NIKOLAS CORRENT
SILVÉRIA DA APARECIDA FERREIRA
(ORGANIZADORES)

# HISTÓRIA: REPERTÓRIO DE REFERÊNCIAS CULTURAIS E HISTÓRICAS

2

Atena Editora
Ano 2022

NIKOLAS CORRENT
SILVÉRIA DA APARECIDA FERREIRA
(ORGANIZADORES)

# HISTÓRIA: REPERTÓRIO DE REFERÊNCIAS CULTURAIS E HISTÓRICAS

2

Ano 2022

**Editora chefe**
Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
**Editora executiva**
Natalia Oliveira
**Assistente editorial**
Flávia Roberta Barão
**Bibliotecária**
Janaina Ramos
**Projeto gráfico**
Bruno Oliveira
Camila Alves de Cremo
Luiza Alves Batista
Natália Sandrini de Azevedo
**Imagens da capa**
iStock
**Edição de arte**
Luiza Alves Batista



Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

História: repertório de referências culturais e históricas 2

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo
**Correção:** Yaiddy Paola Martinez
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga
**Revisão:** Os autores
**Organizadores:** Nikolas Corrent
Silvéria da Aparecida Ferreira

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

H673 História: repertório de referências culturais e históricas 2 / Organizadores Nikolas Corrent, Silvéria da Aparecida Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-0740-9
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.409220411

1. História. 2. Patrimônio cultural. I. Corrent, Nikolas (Organizador). II. Ferreira, Silvéria da Aparecida (Organizadora). III. Título.

CDD 901

**Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166**

**Atena Editora**
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce,* ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

## APRESENTAÇÃO

A obra “História: repertório de referências culturais e históricas 2” apresenta uma coletânea de artigos acadêmicos que oferecem importantes e criteriosas reflexões acerca da pluralidade de recortes temáticos, fontes, bem como das múltiplas possibilidades de se buscar entender culturas e sociedades situadas nas mais variadas temporalidades.

Procuramos inserir o encadeamento dos textos em uma lógica provida de certa linearidade temática tratada pelos(as) autores(as), sem obedecer a esquemas cronológicos rígidos.

Os(as) leitores(as) dessa obra terão contato com discussões historiográficas em torno da Teoria da História; ensino de História; e Patrimônio Cultural. Essa miscelânea de produções acadêmicas adiciona a oportunidade de difusão em diferentes âmbitos da sociedade, os quais estão envoltos com o interesse público e a necessária consideração sobre cidadania nos tempos contemporâneos.

A organização do livro nos permite apreciar nos primeiros capítulos discussões acerca da Teoria da História e do seu ensino, assim pondera sobre modificações na historiografia e apresenta investigações sobre o trabalho e a profissionalização docente. Na sequência, as pesquisas oferecem análises sobre o Patrimônio Cultural, formas de resistência no medievo e as possibilidades de escrita a partir de narrativas pessoais. Nos últimos textos nos deparamos com problematizações que abordam as relações de poder a partir de mecanismos de controle, sejam eles na coação por órgãos institucionais, pela prisão a padrões de beleza socialmente idealizados, ou refletindo sobre o medo da morte e de doenças em tempos históricos distintos.

Assuntos diversos e convergentes. Perpassa por todos os textos a preocupação com investigações científicas na área da História, na qual sujeitos e fontes ignorados pela história tradicional assumem papel de protagonismo nas pesquisas.

A profundidade da produção dos saberes históricos assinala para a necessidade de se considerar os diálogos – os quais possuem rupturas e permanências – que diferentes épocas mantêm. Consideramos essa obra propositiva no incentivo a novas formas de condução do conhecimento histórico, convidamos a leitura crítica e atenta, mantendo o espírito científico de propagação e transformação do conhecimento.

Boa leitura!

Nikolas Corrent

Silvéria A. Ferreira

## SUMÁRIO

# CAPÍTULO 1

# TRABALHO DOCENTE E ENSINO DE HISTÓRIA: OS USOS DOS CONCEITOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA À APRENDIZAGEM HISTÓRICA

*Data de aceite: 01/11/2022*
*Data de submissão: 07/09/2022*

**Marcela Costa Bem**
Universidade Regional do Cariri- URCA
Crato – Ceará
http://lattes.cnpq.br/5734356874805209

**Paula Cristiane de Lyra Santos**
Universidade Regional do Cariri- URCA
Crato - Ceará
http://lattes.cnpq.br/0132927816872820

**Rychard Temoteo Pinheiro**
Universidade Regional do Cariri- URCA
Crato – Ceará
http://lattes.cnpq.br/8202872400923966

**RESUMO:** O presente trabalho propõe uma discussão acerca dos componentes que contribuem para um fazer docente de maneira mais eficaz. Dessa forma, este estudo em seu primeiro momento retoma alguns eventos importantes na história da educação no Brasil, através das reflexões de Guimarães e Silva (2012). No segundo momento, um debate sobre a importância de um ensino de história voltado para o uso dos conceitos históricos no ensino básico é elucidado, através do autor Karnal (org.) (2016). Na terceira etapa deste debate, são expostas algumas teorias da aprendizagem, norteadas pelos intelectuais Rüsen (2010) e Freitas (2014). Por fim, um relato de experiência é apresentado através das vivências que se deram a partir do programa de Residência Pedagógica (CAPES), onde atuamos como residentes, e supervisora, como também nas disciplinas de Estágio Supervisionado da Universidade Regional do Cariri (URCA).
**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História. Conceitos históricos. Aprendizagem histórica.

## TEACHING WORK AND HISTORY TEACHING: THE USES OF CONCEPTS AND THEIR CONTRIBUTIONS TO HISTORICAL LEARNING

**ABSTRACT:** The present work proposes a discussion about the components that contribute to a more effective teaching practice. Thus, this study, in its first moment, takes up some important events in the history of education in Brazil, through the reflections of Guimarães e Silva (2012). In the second moment, a debate about the importance of teaching history focused on the use of historical concepts in basic education is elucidated, through the author Karnal (org.) (2016). In the third stage of this debate, some theories of learning are exposed, guided by intellectuals Rüsen (2010) and Freitas (2014). Finally, an experience report is presented through the experiences that took place from the Pedagogical Residency program (CAPES), where we act as residents, and supervisor, as well as in the Supervised Internship disciplines of the Regional University of Cariri (URCA).
**KEYWORDS:** Teaching History. Historical concepts. Historical learning.

## 1 I INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é compreendida por alguns estudiosos como uma temporalidade constituída por processos, os quais são compostos pela racionalização das práticas sociais, políticas e econômicas. Podemos assim, compreendê-la como um período histórico que contribui para a manutenção de determinadas sociedades. Ela surge no ocidente entre os séculos XIX e XX. No Brasil, seus primeiros traços só foram percebidos de forma mais nítida com o desenvolvimento dos processos de industrialização que marcaram o período conhecido como Era Vargas entre os anos 1930 à 1945, e passaram a compor um novo cenário no mundo do trabalho – criação do Ministério do Trabalho (1930) e da CLT (1943) – além dos diálogos internacionais que ocorriam através dos processos de importação e exportação de mercadorias com outros países, bem como mudanças nas áreas da saúde e educação. Entretanto, nos 15 anos os quais o Presidente Getúlio Vargas governou o Brasil foram marcados por uma forte centralização do poder, e impediram diálogos democráticos entre os diferentes setores sociais.

Nesse período, houveram diversas mudanças nas relações sociais, tanto na vida pública quanto privada, e um novo contexto estava por emergir. Todavia, a mudança mais efetiva no contexto escolar se deu no período de redemocratização brasileira, no pós-ditadura militar entre os anos 1975 a 1985, quando os diálogos democráticos passaram a ecoar no cenário educacional. GUIMARÃES e SILVA (2012, p.16) afirmam:

> Dos intensos anos 1980, nas lutas pela redemocratização do Brasil, é importante relembrar a participação do movimento docente, notadamente de professores e alunos de história, na mobilização da sociedade durante o processo constituinte, em defesa da educação pública, da democracia, da cidadania, contra as injustiças e desigualdades. A mobilização nacional culminou em uma conquista histórica, expressa na Constituição Federal de 1988, de modo especial no capítulo II, título II 'Dos direitos sociais' e nos princípios e leis estabelecidos, de modo especifico, no título VIII, capítulo III 'Da educação cultura e desporto', na seção I, 'Da educação'.

Nesse contexto, as vozes dos professores mescladas com as de outras classes, tais como as dos trabalhadores através das organizações sindicais, nos espaços de lutas sociais e científicas, bem como no cenário político, principalmente na figura das mulheres com a entrada acentuada das mesmas nos partidos, ganharam forma, como também as pautas de gênero, etnia, entre outras.

Diante dessas e de outras mudanças que ocorreram no país durante tal período, o trabalho docente passou a ser percebido pela sociedade de forma diferente, principalmente a partir dos anos 1990 quando o mundo globalizado e as ideias neoliberais ganharam espaço na sociedade brasileira (CHARLOT, 2013). O papel do professor passou a ser questionado, uma dualidade diante da representação da figura dos docentes passou a ser desenvolvida, sobretudo, através dos discursos neoliberais que reforçavam a proletarização do trabalho, ao defender a privatização dos serviços públicos e consequentemente contribuir para o

corte de verbas destinados à educação gratuita e democrática. Segundo (GUIMARÃES; SILVA, 2012, p.19):

> Assim, nos anos 1980 e 1990, a categoria docente moveu-se entre os dois polos: proletarização e profissionalização. A reivindicação do reconhecimento do profissionalismo passou a ser entendida como expressão da resistência à proletarização. No final da década de 1970 e início da de 1980, as lutas indicavam seu caráter de classe, a identificação da função produtiva dos profissionais da educação como 'trabalhadores do ensino'.

O surgimento de contradições e ambiguidades – proletarização versus profissionalização – na categoria dos profissionais da educação ecoou de maneira muito incisiva nos diferentes espaços sociais, causando descentralizações das funções docentes, ao mesmo passo que os movimentos de lutas da categoria tiveram como resultado algumas vitórias que começaram a dar indícios da profissionalização da categoria, como foi o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 que assegurou à formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

As tensões no cenário político e escolar para além de reivindicações por melhores condições de trabalho e valorização do ofício docente, despertaram também o olhar dos profissionais da educação para questões pedagógicas e curriculares, diante disso, a ciência histórica que estava diluída nos estudos sociais – ensino de história, geografia, educação moral e cívica, dentre outros – em uma única modalidade, algo que podemos considerar como semelhante a temáticas transversais de ensino – gênero, meio ambiente, dentre outros – passou a ser estudada de uma maneira diferente, na busca de um ensino inovador que possibilitasse combater tal anexação. A emergência de novas metodologias e didáticas de ensino passaram a ser, não apenas uma necessidade mais uma pauta fundamental para o aprendizado da disciplina histórica.

## 2 I O LUGAR DOS CONCEITOS HISTÓRICOS NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

O ensino de história passou por muitas transformações ao longo dos últimos anos, de forma mais significativa na década de 90 e início dos anos 2000 – período no qual a educação brasileira passou por avanços muito significativos – no que diz respeito as implantações de currículos, bem como a criação de leis que tornaram obrigatório o ensino de novas temáticas que até então não tinham espaço dentro da cultura escolar. A exemplo disso, temos a lei 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

No campo da história, notou-se uma necessidade de reformulações e inovações em sua grade curricular, a desvinculação da história da disciplina de "estudos sociais" como colocamos anteriormente, foi um grande avanço, afim de que novos horizontes pudessem surgir em perspectivas de aprendizagem. Com o desenvolvimento de novas abordagens

pedagógicas dentro da ciência histórica, novas demandas também ganharam espaço, dentre elas questões relacionadas a seleção de conteúdo, e inevitavelmente, pautas vinculadas a um ensino de história conceitual também ganharam visibilidade. Todavia, é importante salientar que apesar das mudanças curriculares que se deram através da implantação dos currículos nacionais (Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais) o ensino de história ainda se depara com algumas dificuldades, relacionadas a aplicação de conteúdos voltados ao um ensino humanista e conteudista, posto que, as lógicas de um mercado competitivo chegaram ao chão das escolas, fazendo com que as preocupações das diferentes gestões escolares se tornassem outras, e não dessem mais a devida atenção a uma formação para a vida humana, cidadã e social. Sendo assim, o ensino das humanidades fica em segundo ou terceiro plano, e as preocupações com um ensino tecnicista, ou voltado para um vestibular, tornam-se prioridade.

Dessa forma, quais seriam os meios de se preservar um ensino de história fundamentado em sua lógica científica, que relacione o patrimônio cultural da humanidade e o mundo cultural e simbólico do aluno? Compreendendo que essas são as funções que norteiam um ensino de história bem articulado. Entendemos que o trabalho com os conceitos históricos no ensino fundamental podem ser um caminho de combate e resistência para o ensino de história, pois é no ensino fundamental que as bases da disciplina são apresentadas aos alunos em perspectivas científicas e podem nortear sua aprendizagem histórica.

A disciplina histórica é composta por alguns elementos, dentre eles os conceitos: tempo, memória, cultura, representação, etc., que são fundamentais para a compreensão de suas próprias finalidades e ordenamento de paradigmas, questões aliadas as suas perspectivas cientificas, bem como metodológicas. As discussões, sobre o que são conceitos históricos e como eles são construídos surgiram desde o início dos debates sobre a legitimidade da história enquanto ciência em meados do século XIX e início do XX visto que, esta carecia de bagagens conceituais que fizessem parte de sua própria natureza, com o intuito de desenvolver um rigor metodológico nas produções cientificas. Alguns estudiosos, afirmam que os conceitos são projeções da realidade, eles surgem para dar sentido a determinados objetos, ideias ou mesmo processos. Sendo assim, estes contribuem para manutenção das identidades sociais, e os conceitos históricos de forma significativa cooperam de maneira fundamental nesses processos de construções identitárias. (BEZERRA, 2016: p.41) nos diz:

> Alguns conceitos fazem parte do arcabouço que foi se constituindo através dos tempos, pela prática dos historiadores. Construiu-se uma 'lógica da História', que pode ser concebida como um conjunto de procedimentos e conceitos em torno dos quais devem girar as preocupações dos historiadores. Independente das mais variadas concepções de mundo, posicionamentos ideológicos ou proposições de ordem metodológica, não há como não trabalhar com esses conceitos, ou pelo menos com uma parte importante deles. As propostas

> pedagógicas sejam elas quais forem, têm um compromisso implícito com essas práticas historiográficas ao produzirem conhecimento histórico escolar com suas especificidades e particularidades.

Direcionando nosso olhar para o ensino de história, podemos perceber, que assim como o ordenamento dos conceitos foi necessário para o desenvolvimento da ciência histórica em uma perspectiva acadêmica e cientifica, este também se torna fundamental no ensino básico, pois sem essa organização lógica dos conceitos os estudantes não desenvolveriam cognições que os estimulassem à pensar historicamente, dessa forma as contribuições dos conceitos deixam de ser apenas algo voltado à escrita da história e ao trabalho científico, e passa também a ocupar os espaços escolares, contribuindo assim para o estímulo da aprendizagem histórica.

As definições relacionadas aos termos: história, tempo, fonte histórica, dentre outros, são indispensáveis no processo de compreensão da disciplina, posto que é dentro dessa dimensão que a história precisa ser pensada, os conceitos podem ser considerados como ferramentas didáticas ou imagéticas que surgem como a representação de um passado que outrora foi vivido. Desta forma, as conceituações são norteadoras e compõem o primeiro leque de conteúdos abordados nos anos finais da escolarização básica do ensino fundamental, antecedendo assim as narrativas processuais dos eventos.

Partindo de tal raciocínio, entendemos que a organização dos conceitos históricos surgira da necessidade de ordenamento da própria ciência/disciplina, e para além disso eles possuem um valor social o qual manifesta-se através da formação para a cidadania, bem como da consciência histórica, que são pautas importantes no ensino de história. O processo de entendimento do termo Patrimônio histórico por exemplo, pode estar associado a uma memória local e coletiva, podendo assim influenciar no sentimento de pertença dos sujeitos históricos que fazem parte de uma determinada região. Desta forma, os conceitos são fundamentais para o próprio desenvolvimento de raciocínios históricos – pensar historicamente – e sem eles, a aprendizagem histórica não tem como se desenvolver em níveis satisfatórios.

Os desafios do ensino de história no que diz respeito ao desenvolvimento de didáticas eficazes, que proporcionem aos estudantes uma aprendizagem significativa acerca de uma lógica norteadora da história, tem se tornado cada vez mais pertinentes, posto que sem o entendimento de tais compreensões, dificilmente os estudantes percebem-se como sujeitos históricos, consequentemente sem o desenvolvimento de tais percepções de serem agentes ativos dentro dos processos históricos – fazer história – a consciência histórica desses estudantes dificilmente chegará a estágios de criticidade. Segundo JAIME PINSKY e CARLA PINSKY (2016: p. 21):

> Cada estudante precisa se perceber, de fato, como sujeito histórico, e isso só se consegue quando ele se dá conta dos esforços que nossos antepassados fizeram para chegarmos ao estágio civilizatório no qual nos encontramos. Para o mal, mas também para o bem, afinal de contas. Humanizar o homem é

> percebê-lo em sua organização social de produção, mas também no conteúdo específico dessa produção. E, para o momento especifico em que vivemos, no começo do século XXI, isso é particularmente importante.

Partindo desta colocação, podemos identificar a importância de um ensino de história inicialmente conceitual, principalmente nos anos finais da escolarização básica, pois ao abordarmos questões do passado – primeiras civilizações – estamos ressignificando no presente inúmeras representações dos fatos de outrora. As estratégias temporais voltadas para o diálogo entre passado e presente fazem-se necessárias, tendo em vista que a partir de uma didática direcionada as vivências dos nossos antepassados é que somos capazes de compreender os contextos do tempo presente de maneira significativa.

## 3 I TEORIAS DA APRENDIZAGEM E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

“Como os estudantes aprendem história? ”. Esse é um dos questionamentos mais corriqueiros que existe, principalmente na mente dos docentes. Há muito se estuda e se pesquisa sobre os processos de aprendizagem. Em meados dos anos 1970 sugiram diversas pesquisas em torno do que seria aprendizagem, tanto as áreas da psicologia, quanto as ciências humanas atuaram na busca de explicações e metodologias, na perspectiva de inovar nas práticas de ensino. Dessa forma, alguns intelectuais acabaram por ganhar espaço no meio acadêmico, Jörn Rüsen (2010) na Alemanha com o conceito de aprendizagem histórica e David Ausubel (1980) nos EUA com o conceito de aprendizagem significativa, são exemplos. No Brasil, entre muitos outros, tivemos as contribuições do intelectual Paulo Freire (1996), direcionadas a uma didática voltada para o desenvolvimento de uma autonomia na aprendizagem dos alunos e consequentemente de suas potencialidades.

As definições de aprendizagem histórica para Rüsen (2010) estão propriamente atreladas aos usos da didática e aos modos como ela colabora para a mobilização dos saberes dos estudantes, nisso as abordagens de um ensino tradicional que geralmente não leva em consideração os saberes prévios dos alunos, e consequentemente não possuem eficácia, são questionados. Segundo o autor, a aprendizagem histórica só se desenvolve de modo satisfatório quando opera com a consciência histórica dos sujeitos. Segundo (RÜSEN, 2010, p. 39).

> O aprendizado histórico é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. A questão básica é como o passado é experenciado e interpretado de modo a compreender o presente e antecipar o futuro.

Ainda, para o intelectual a consciência histórica é constituída por compreensões mentais que formam os sujeitos, os seus saberes, os modos como seu intelecto opera. Em outras palavras, são esses saberes que voltados para o ensino de história são fundamentais

para os processos de ensino e aprendizagem. Para Rüsen (2010), a aprendizagem histórica só se dá de forma efetiva quando se parte da consciência histórica dos indivíduos, nesse sentido o ensino de história só chega a estágios de criticidade quando os usos da história deixam de ser um emaranhado de fatos do passado e passam a dialogar com a vida prática dos estudantes.  RÜSEN (2010, p.44) afirma:

> Somente quando a história deixar de ser aprendida como mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas e perguntas que se façam ao acervo de conhecimentos acumulados, é que poderá ela ser apropriada produtivamente pelo aprendizado e se tornar fator de determinação cultural da vida prática humana.

Somente dentro de uma interação entre sujeitos e conteúdos históricos é que a aprendizagem histórica chega ao seu nível fundamental, e este só se dá de maneira efetiva quando os indivíduos conseguem a partir dos conhecimentos adquiridos e desenvolvidos, operar de forma autônoma, implicando muitas vezes em suas tomadas de decisões na vida prática e posicionamentos sociais. É importante reforçar que a aprendizagem histórica é mediada pelo uso da consciência histórica dos sujeitos, bem como pelos conhecimentos metodológicos dos professores. Dessa forma, cria-se um mecanismo estratégico de aprendizado histórico, num jogo de sentido relacionado ao passado histórico vivido e ao presente histórico, influenciado pelas demandas das vivências de outrora. O resgate da memória histórica se dá através dos estímulos que surgem das perspectivas questionadoras na dinâmica do tempo presente.

Dialogando de forma indireta com as ideias de Rüsen (2010), o intelectual Ausubel (1980) trabalha com a teoria da aprendizagem significativa em uma perspectiva construtivista – compreende que o professor é o mediador do conhecimento, e partir de então cria métodos onde o conhecimento torna-se criativo, estimulando a construção de saberes por parte dos estudantes – que assemelha-se com o conceito de aprendizagem histórica por colocar em pauta a importância de ter os saberes prévios dos estudantes, como foco central do desenvolvimento da aprendizagem.

No livro *Aprender e ensinar história nos anos finais da escolarização básica*, o escritor brasileiro Itamar de Freitas (2014) discorre sobre algumas teorias da aprendizagem, dentre elas está o conceito de aprendizagem significativa desenvolvido por Ausubel (1980). Inspirado pelas considerações do autor (FREITAS, 2014, p. 43) nos diz:

> (..) O aluno não aprende, exclusivamente, diante do professor. Mesmo estando em sala de aula, sob o ponto de vista dos "processos decisivos que atravessam" os vários tipos de aprendizagem, o aluno pode "receber" ou "descobrir" os conteúdos. Em outras palavras a aprendizagem escolar pode ser realizada por "recepção" ou "descoberta".

Compreende-se assim, que as formas de exposição e didática dos professores, aliadas com as formas de recepção dos estudantes, são fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. Nesse processo, o modo como os estudantes se põe diante do que

lhes é apresentado se torna um ponto chave, posto que sem curiosidade ou “interesse” por parte dos alunos, os resultados podem ser satisfatórios ou não, daí a importância de uma didática que ponha os saberes prévios como pauta para que a partir deles a atribuição de significado – por parte dos estudantes – seja realizada.

O “mundo do aluno”, seu cotidiano, contexto e afinidades, precisam ser levados em consideração junto as suas condições de recepção de conteúdo. O ensino de história muitas vezes torna-se cansativo ou enfadonho por não ser abordado de modo a incluir a vivência dos estudantes.

O desenvolvimento da “curiosidade ingênua” magistralmente abordado por Freire (1996), em sua obra *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, debate de maneira inquietante e sutil, o modo como os processos de aprendizagem podem operar de maneira positiva para o desenvolvimento da autonomia dos raciocínios dos alunos. Pensando nos objetivos do ensino de história – compreensão de fatos históricos, formação para a cidadania, formar para a criticidade – identificamos que sem a união da dualidade: Ensino conteudista e saberes prévios e/ou consciência histórica, dificilmente os resultados do ensino serão positivos. FREIRE (1996, p 15) nos diz:

> Não há para mim, na diferença e na “distância entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura mais uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, se criticiza. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.

Longe de querer apontar fórmulas ou soluções mágicas para o ensino de história, aqui apenas propomos apontamentos pelos quais o ensino de história pode caminhar, à luz daqueles que nos presentearam com seus trabalhos.

## 4 | AS ESPECIFICIDADES DO 6º ANO, USO DOS CONCEITOS E ALGUMAS IMPRESSÕES

Como bem compreendemos até o momento, a disciplina histórica foi construída através dos conceitos que dão fundamento a sua própria composição enquanto ciência, desta forma, os conceitos esclarecem os seus pressupostos epistemológicos e são imprescindíveis para o seu próprio entendimento: o modo ao qual esses conceitos apresentam-se e relacionam-se com a dinâmica social dos sujeitos. Podemos assim compreender, que os conceitos não possuem apenas uma utilidade no que diz respeito as produções cientificas e acadêmicas, mas são necessários para a formação de uma consciência histórica crítica que inclua a vida prática dos agentes históricos.

Os conceitos começam a ser apresentados aos estudantes de história nos anos finais da escolarização básica no ensino fundamental, de acordo com a LDB em seu 3º ciclo de aprendizagem que incluem os 6º e 7º anos, nas disciplinas de outrora que compõem o

1º e 2º ciclos, os estudantes não tem contato com professores de história, e sim com os de áreas pedagógicas que trabalham com a alfabetização nos primeiros anos. Desta forma, eles aprendem história em uma perspectiva voltada a questões sociais e culturais de seu cotidiano: local onde moram, profissão dos pais, quem são os líderes de comunidades, festividades locais e etc. Não uma história que aborde temáticas gerais.

Diante desse contexto, o aprendizado dos conceitos: história, tempo, processos históricos, dentre outros, sobretudo no 6ª ano do ensino fundamental, que tem em sua grade curricular a abordagem dos conceitos fundamentais da história, também conhecidos como *introdução aos estudos históricos,* são muito importantes, afim de que os conteúdos posteriores sejam compreendidos de forma a nortearem-se a partir das abordagens conceituais. Aqui, os conceitos são entendidos como ferramentas didáticas que operam nos processos de entendimento da disciplina histórica.

Existe dentro desse contexto toda uma responsabilidade em torno do professor de história, pois este será responsável por mobilizar os saberes dos alunos, afim de estimular uma ampliação de seus conhecimentos. O entendimento sobre o que são conceitos históricos nessa série especifica pode ser considerado como um pilar para o desenvolvimento de raciocínios em torno da disciplina – pensar historicamente – dada a importância de tal aprendizagem, cabe ao professor conhecer o seu público e buscar as metodologias adequadas para que a introdução aos estudos históricos ocorra de forma efetiva. Segundo ROSATI (2016: p. 49):

> Em geral as propostas curriculares do 6º ano se iniciam com uma parte introdutória ao estudo da história, em que se discute temas como o que é e para que serve a história, o trabalho do historiador, as fontes históricas, o tempo e etc. Depois passasse para o estudo da chamada pré-história, termo que apesar de questionado está presente na maior parte dos currículos e livros didáticos, geralmente acompanhados de uma problematização.

Com o alargamento de suas experiências através da percepção da história como disciplina especifica, os estudantes podem ou não ter uma afinidade para com os conteúdos abordados, desta forma muitos fatores que compõe a cultura escolar podem ser usados como ferramentas didáticas, afim de contribuir para o aprendizado da disciplina e, para além das temáticas norteadoras e conceituais, é importante ressaltar que todos esses conceitos relacionam-se com as temporalidades de uma forma especifica, fazendo com que o conceito de tempo seja um dos conceitos mais pertinentes para à aprendizagem histórica. Sendo assim, esta temática – tempo histórico – em particular, não é apenas uma definição a ser aprendida ou "decorada", pois existe toda uma peculiaridade entorno do tempo, ele estaria mais próximo de uma forma de percepção que relaciona os mais diversos conceitos da história.

É importante salientar que a abordagem conceitual no 6º ano se dá apenas no 1º bimestre, o que não deixa de ser uma problemática que precisa ser revista, posto que o

curto período de tempo para tal abordagem pode ser um empecilho para à aprendizagem. Diante de tal contexto, os professores podem ver-se frente a um cenário que carece de estratégias didáticas afim de que o ensino não seja lesado. Uma boa forma de dar continuidade as temáticas conceituais são através do reforço: o estímulo da memória dos estudantes. Quando por exemplo o tema *caçadores e coletores* começar a ser trabalhado, o modo como as primeiras civilizações faziam a contagem do tempo pode ser destacada, dando ênfase ao tempo enquanto uma construção social necessária para a organização dos diferentes grupos na antiguidade. Ainda, nesse sentido, o modo como surgiram os primeiros registros de escrita e depois foram legitimados como fontes históricas, também pode ser apresentado, rememorando as abordagens sobre fontes, e assim por diante. Dessa e de outras maneiras o ensino conceitual pode ser desenvolvido ao longo de todo o ano letivo.

Ensinar história, no entanto, está para além de uma didática voltada para a operacionalização dos mais diversos conceitos e aos seus modos de relação, esse é apenas um ponto, mais que não deixa de ser essencial. Todavia, ensinar e aprender história teria mais relação com os modos de estímulo à percepção das experiências históricas, tanto do passado histórico quanto das vivências dos alunos, como também da pluralidade de culturas e relações humanas que dão forma as diferentes sociedades, que se deram ao longo do tempo e que se dão no tempo presente.

## 5 | DA TEORIA À PRÁTICA: A HISTÓRIA NA SALA DE AULA E AS EXPERIÊNCIAS NO 6º ANO

Ensinar história tem se mostrado ao longo das últimas décadas um desafio cada vez mais pertinente e inquietante, isso devido as permanências e rupturas que se apresentam nas diferentes estruturas sociais, nos engajamentos tecnológicos, e na velocidade de informações constantemente repassadas pelas mídias, e que por vezes estão carregadas de *FAKENEWS*, desencadeando assim, em diferentes formas de negacionismo por parte dos estudantes. Nesse contexto, os profissionais da educação carecem quase que de forma urgente, adequar-se. Todavia, os estagiários acadêmicos dos cursos de licenciatura em história, têm mostrado disposição e competência diante dos enfrentamentos que surgem ao longo da jornada universitária e escolar.

Compreendendo a importância do rigor metódico, bem como de uma didática que dialogue com os saberes dos estudantes, buscamos ao longo das disciplinas de Estágio Supervisionado, vinculadas ao Departamento de História da Universidade Regional do Cariri (Urca) e também do programa de Residência Pedagógica (Capes) explorar os conhecimentos adquiridos na graduação até aquele momento.

As escolas em que atuamos como estagiários E.E.I.E.F Aldegundes Gomes de Matos e E.E.F Dom Quintino, são ambas da rede pública da cidade de Crato – CE. Nelas,

tivemos a oportunidade de lecionar em séries do 6º ano, ao todo foram três turmas, e cada uma delas possuía suas próprias peculiaridades. No colégio Aldegundes Gomes de Matos, a turma era em sua maioria composta por estudantes da zona rural, e eles apresentavam um comportamento consideravelmente bom, eram ativos com as interações de conteúdo e demonstravam relacionar-se de forma saudável, a turma era um 6º ano C. No colégio Dom Quintino, o perfil dos estudantes já não era o mesmo, pois os alunos eram oriundos da zona urbana. No 6º ano A os estudantes eram muito participativos e interessados nos conteúdos, a turma não apresentou traços de indisciplina, apesar de contar com uma média de 35 alunos. No 6º B as dificuldades apresentaram-se de maneira mais preocupante, pois a composição da turma dava-se através de estudantes advindos de um bairro considerado marginalizado. Muitos dos alunos tinham problemas familiares e por vezes mostravam-se agressivos: tanto entre si, quanto para com a instituição, e mesmo com os professores. As dificuldades com essa turma apresentavam-se de diversas formas, principalmente através do *bullying* e da violência simbólica. Como bem sabemos, a violência escolar pode se dar e ser percebida em uma multiplicidade de formas. Diante dessa diversidade de turmas nas quais trabalhamos, sentimos a forte necessidade de procurar didáticas que pudessem dialogar com o perfil dos estudantes, ao mesmo passo que estes pudessem desenvolver um bom rendimento.

Como vimos anteriormente, no 6º ano iniciam-se as primeiras relações entre estudantes e professores de história, bem como com os conteúdos relacionados à *introdução aos estudos históricos*. Assim sendo, busquei metodologias que dessem espaço para a construção da criatividade dos alunos: o uso de imagens, recursos audiovisuais e dinâmicas de grupo, fizeram-se presentes, afim de despertar a “curiosidade ingênua” dos alunos e estimular uma aprendizagem significativa. A curiosidade ingênua, termo usado pelo escritor Paulo Freire, pode transformar-se em curiosidade epistemológica - como este bem ressalta - dependendo do modo como esta é trabalhada pelos professores e depois é explorada pelos alunos, podendo assim desencadear em cognições históricas autônomas.

Ao trabalhar com os conceitos procuramos fazer o uso de imagens e de vídeos curtos que chamassem à atenção dos estudantes. Como a maioria destes residiam na zona urbana e mesmo aqueles que moravam na zona rural conheciam boa parte das localidades da cidade, nas aulas sobre o conceito de patrimônio histórico, fizemos o uso de imagens da Catedral de Nossa Senhora da Penha, do museu histórico da cidade do Crato, que antes havia sido a cadeia pública da mesma. Ao trabalharmos com o conceito de fonte histórica buscamos apresentar algumas imagens de documentações, porém, ressaltando que não apenas objetos do passado são fontes históricas, mais também tudo aquilo que faz parte da construção da sociedade, mesmo que no tempo presente.

Nesses processos, pudemos identificar que ao trazer espaços da cidade para a sala de aula, mesmo que em formato de imagens, os alunos e alunas se percebiam de alguma forma como parte da história do município, um sentimento de aproximação, de identificação,

ou mesmo de pertencimento para com esses espaços foi se manifestando no decorrer das aulas.  O reforço para com o conceito de sujeitos históricos foi se desenvolvendo ao longo dessas aulas, foi sendo estimulado, afim de que estes se percebessem como agentes ativos nos processos históricos.

O trabalho com os conceitos foi se desenvolvendo através de didáticas que despertassem tanto à curiosidade quanto a consciência histórica dos estudantes, bem como os seus saberes. Dessa forma, as vivências cotidianas, as relações, os espaços urbanos, as festas populares e tudo aquilo que de certa forma faziam parte da composição da dinâmica social deles, foi sendo incluído, a medida em que os conteúdos iam sendo expostos. Não pudemos deixar de notar que para eles à história deixou de ser em certa medida "uma disciplina do passado", e passou a ser algo que eles mesmos poderiam construir enquanto sujeitos históricos, obviamente nem todos desenvolveram a mesma percepção, ou mostraram entusiasmo nas aulas. Todavia, acreditamos que este pode ser um bom caminho a se construir ao se trabalhar com os conceitos, as teorias da aprendizagem e o 6º ano do ensino fundamental, quiçá assim o ensino de história deixe de ser uma disciplina enfadonha e desinteressante, como alguns colocam, e passe a fazer sentido, e ter significado.

## 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propormos uma breve reflexão sobre os eventos que marcaram a história da educação no Brasil aos fins do século XX e início do século XXI, e  realizarmos um breve passeio pelas teorias da aprendizagem, bem como pelos conceitos que são responsáveis por formar o arcabouço da lógica ou ordenamento da disciplina histórica, nosso intuito, baseou-se em argumentos que tiveram por finalidade à preservação e manutenção de um ensino de história voltado para as humanidades, um ensino que inclua tanto o mundo cultural do aluno como também, busque envolvê-lo dando-lhe a oportunidade de conhecer o patrimônio cultural da humanidade – a arte, a literatura, a música clássica – e tudo aquilo que de certa forma teve influência na construção da história da humanidade em uma perspectiva mais ampla ligada aos processos históricos, e não apenas a história factual e linear que por vezes é abordada pelos professores, que trabalham  simplesmente em torno dos grandes eventos ou das grandes figuras históricas.

Todavia, é importante ressaltar que a nossa proposta sobre a abordagem de um ensino de história com base nas conceituações, e nas humanidades no ensino básico, não possui o intuito de formar mini historiadores – isso sequer é possível, tendo em vista que o ensino público brasileiro não nos permite ensinar o essencial de forma efetiva – o que salientamos nessa breve reflexão são as contribuições que uma didática da história mediada pelo uso dos conceitos e os saberes prévios dos alunos, pode promover, tendo como um de seus objetivos à incitação do desenvolvimento de uma autonomia do "pensar

historicamente” e o amadurecimento de uma consciência histórica crítica, por parte dos estudantes, que os permita posicionarem-se frente as opressões e injustiças sociais, que os provoquem a realizar leituras sobre suas realidades sociais de uma forma crítica, ao mesmo passo em que os possibilitem saber qual o seu lugar e papel social no mundo.

Podemos assim concluir, que o conhecimento histórico possui diversas formas de se chegar aos estudantes e a sociedade, e cabe aos professores enquanto mediadores desse conhecimento, não colocar barreiras – apesar de sabermos das limitações existentes nas instituições de ensino público – afim de que esse conhecimento se torne parte das vivências dos estudantes e tenha um potencial transformador em suas vivências e espaços de atuação.

## REFERÊNCIAS


BEZERRA, Holien. Conceitos fundamentais para o ensino de história na escolaridade básica. In: KARNAL, Leandro (Org). **História na Sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 41- 48.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943**. 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 09/12/2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf. Acesso: 09/12/2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2020. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=Y. Acesso: 09/12/2020.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CPDOC. **Ministério do Trabalho**. 1930. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37. Acesso em: 09/12/2020.

FREITAS, Itamar. Aprendizagens históricas no Brasil recente: contribuições da Espanha, Inglaterra e Alemanha (1980 - 2011). In: **Aprender e ensinar história nos anos finais da escolarização básica**. Aracaju: criação, 2014. p. 34 - 50.

FREIRE, Paulo. Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. In: **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996. p. 15.

GUIMARÃES, Selva; SILVA, Marcos. Entre a formação básica e a pesquisa acadêmica. In: **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 13 - 41.

PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org). **História na Sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 17 - 35.

ROSATI, Luisa Duque Estrada. Os caminhos da pesquisa: o lugar da temporalidade no ensino de história. In: **O tempo histórico em sala de aula: desafios e possibilidades**. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. Rio de Janeiro: 2016. p. 46 – 52.

RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 23 – 40.

___________. Aprendizado histórico. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 41 - 48.

# CAPÍTULO 2

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO: DESAFIOS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

*Data de aceite: 01/11/2022*
*Data de submissão: 07/09/2022*

**Rychard Temoteo Pinheiro**
Universidade Regional do Cariri- URCA
Crato – Ceará
http://lattes.cnpq.br/8202872400923966

**Maria Arleilma Ferreira de Sousa**
Universidade Regional do Cariri- URCA
Crato - Ceará
http://lattes.cnpq.br/5308498632287991

**Marcela Costa Bem**
Universidade Regional do Cariri- URCA
Crato – Ceará
http://lattes.cnpq.br/5734356874805209

**RESUMO:** O artigo busca problematizar a formação de professores na contemporaneidade a partir dos discursos neoliberais vigentes e das críticas que fazem aos saberes docentes. E se fundamenta em uma pesquisa bibliográfica, sobretudo em: Guimarães (2003), Saviani (2008), Seffner (2010), Charlot (2013) e Nóvoa (2017). Na primeira parte do trabalho, procuramos problematizar os discursos protagonizadas pelos grupos empresariais e suas críticas aos atuais cursos de licenciatura. No segundo momento, analisamos quais paradigmas tem norteado os cursos de licenciatura em História, acreditamos que as críticas à figura docente em boa medida, se ancoram em certa defasagem dos programas de formação inicial, pois estes, não privilegiam a formação do historiador professor e sim do historiador pesquisador. Por fim, procuramos apontar, como a pesquisa acadêmica em dialética com a realidade da escola básica no Brasil, pode contribuir para sobrepujar as críticas às instituições superiores de formação de professores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Neoliberalismo; Educação; Formação de professores.

## TEACHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF NEOLIBERALISM: CHALLENGES BETWEEN THEORY AND PRACTICE

**ABSTRACT:** The article seeks to problematize the training of teachers in contemporary times from the current neoliberal discourses and the criticisms they make of teaching knowledge. And it is based on a bibliographic research, especially in: Guimarães (2003), Saviani (2008), Seffner (2010), Charlot (2013) and Nóvoa (2017). In the first part of the work, we seek to problematize the speeches carried out by business groups and their criticisms of current teaching courses. In the second moment, we analyze which paradigms have guided the degree courses in History, we believe that the criticism of the teaching figure, to a large extent, is anchored in a certain lag of the initial training programs, as these do not privilege the training of the teacher historian, but rather of the research historian. Finally, we try to point out how academic research in dialectics with the reality of basic schools in Brazil can contribute to overcoming criticisms of higher institutions for teacher training.

**KEYWORDS:** Neoliberalism; Education; Teacher training.

## 1 I INTRODUÇÃO

Desde os primordios da educação no Brasil – com os Jesuítas – até a primeira metade do século XX, os profissionais responsáveis pelos regimentos dos programas de formação de docentes, parecem não terem dado uma importância maior para a relação entre os saberes debatidos e trabalhados durante a formação profissional, e os saberes realmente mobilizados pelos professores durante o exercício do magistério nas múltiplas realidades escolares do Brasil. Aliás, durante boa parte da história da educação brasileira, muitos professores atuaram em salas de aulas sem ao menos possuírem uma formação profissional na área de atuação, pois segundo Charlot (2013), até meados do século XX a escola não tinha a função de redimensionar os papéis sociais dos indivíduos: mesmo que os filhos da classe operária – se persistissem no sistema educacional, pois era comum abandonarem a escola bem cedo, ou mesmo, não frequentarem-na – apreendessem as premissas básicas da escola, ainda estariam destinados a ocuparem os mesmos papéis sociais de seus pais. Da mesma forma, aos filhos das elites econômicas, ficavam reservados os lugares sociais e os cargos de maior prestígio, independentemente de seus níveis de escolaridade. Neste contexto sócio-educacional que configurou o Brasil até meados do século XX, os professores ficavam isentos de críticas em relação a fracassos ou sucessos escolares por parte dos alunos.

Entretanto, na guisa das transformações econômicas e sociais no cursor da década de 1960, decorrentes de uma lógica de mercado que clama por níveis cada vez mais elevados de escolarização e especialização, acentua-se o debate a respeito dos programas de formação inicial de professores: Quais conteúdos devem ser debatidos? Como deve se dar a inserção dos graduandos dos cursos de licenciatura no ambiente escolar? Qual estrutura deve ser implementada nos cursos de formação inicial? Como lidar com a dicotomia licenciatura versus bacharelado? E ainda licenciatura curta versus licenciatura plena? Esses são por exemplo, paradigmas que irão nortear durante toda a segunda metade do século XX e início do XXI o pensamento de educadores e outros profissionais envolvidos com a educação, pois agora, a escola, ou melhor, a formação do indivíduo entra para os cálculos econômicos do estado, diante dos princípios de mercado da economia neoliberal.

No entanto, não pretendemos aqui, emplacar uma discussão mais aprofundada acerca dos processos políticos, culturais e socioeconômicos brasileiros dos últimos cinquenta anos que colocaram a figura dos professores no proscênio dos debates acerca da educação – é certo que estes processos históricos são indissociáveis da posição que ocupa os profissionais da educação – mas, o que pretendemos é apenas situar historicamente a posição do professor nestes primeiros vinte anos de século e chegarmos ao real objetivo deste breve texto, que na primeira parte propõe uma análise a respeito das investidas neoliberais na educação, acompanhadas de todo um movimento de desmonte

e realinhamento da estrutura educacional – tanto a educação básica, como a educação superior – de acordo com os seus interesses econômicos.

Em um segundo momento, procuramos compreender como se articulam os programas de formação de professores de História e os saberes realmente mobilizados pelos docentes nas salas de aulas do ensino básico. Acreditamos que boa parte da crítica – tanto a sistematizada pelos setores empresariais como as proferidas pelas instituições e instancias sociais: as igrejas de matriz cristã e a população leiga como por exemplo – em boa parte se dão por uma certa defasagem dos modelos de formação de professores. Guimarães (2003) aponta para uma discrepância entre os conteúdos mobilizados e teorizados pelos alunos da graduação dos cursos de licenciatura em História e os saberes realmente mobilizados por eles durante o exercício da docência na rede básica. Para ela, existe uma estrutura acadêmica segmentada em áreas profissionais – História Social, História Cultural, disciplinas de didáticas e etc – que acaba por cercear a reflexão entorno de novos paradigmas educacionais para os cursos superiores, pois esta compartimentação desemboca em uma posição de privilegio, um *Status quo,* ocupado por determinados professores no meio universitário.

Neste contexto acadêmico de desvalorização dos saberes de caráter prático Seffner (2010) isto é, aqueles mobilizados pelo professor durante o exercício da docência, na terceira parte deste artigo, propomos uma reflexão a respeito de como nós, profissionais em formação, podemos contribuir para inscrever a pesquisa entorno desses saberes no seio da universidade. Defendemos que para isso acontecer, é necessário uma tripla articulação: entre os professores universitários; os professores e os discentes da rede básica; e levando em consideração que os programas de formação atual ainda não são norteados conforme o modelo ao qual Nóvoa (2017) defende, isto é, aquele em que desde o início da graduação os alunos já vivenciem o seu local de trabalho – a realidade escolar – de modo a construírem seus saberes profissionais assessorados por outros profissionais mais experientes, defendemos que durante as disciplinas de estágio supervisionado, os graduandos das licenciaturas em história, procurem refletir sobre os saberes mobilizados por eles durante a indução e inscrevam suas reflexões no seio da universidade: por meio de debates e principalmente através da produção cientifica. A ideia, é fazer veicular essas discussões dentro da academia, de modo a proporcionar o florescimento de uma simbologia que valorize os debates entorno da formação voltada para o magistério.

## 2 | DISCURSOS EMPRESARIAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Entendemos que a discussão a respeito da formação inicial de professores encontra-se situada em uma posição estratégica de suma importância nestas duas primeiras décadas do século XXI. Se por um lado, estes debates suscitam novos paradigmas vistos com bons olhos por parte de alguns educadores, como por exemplo a ideia da *Desescolarização*:

uma proposta voltada para a educação infantil, que consiste na construção dos saberes da criança no seu ambiente inicial de socialização, isto é, entre os seus familiares, seus amigos, nos locais onde transitam: casa, rua, bairro ou logradouro, e acompanhados de perto pelos professores de modo a receberem um assessoramento profissional durante a construção de suas cognições (ILLICH, 1973). Esta proposta tem como principal objetivo transpor a estrutura física e tradicional das escolas de modo a privilegiar a formação, levando em consideração as particularidades de cada indivíduo. Ou ainda, a educação Holística, que tem por princípio, elucidar questões na educação para além das provas, das notas, dos resultados nas disciplinas, enfim, de toda a simbologia atual que é atribuída à instituição escolar, e desta forma proporcionar a construção de cognições que geralmente são pouco valorizadas na escola: o estimulo ao desenvolvimento de aptidões na música, em artes visuais, no esporte, no relacionamento com os outros indivíduos, dentre outras (LANZ, 1989; YUS, 2002).

Por outro lado, os efeitos da globalização, isto é, a circulação de mercadorias em uma rede mundial, vêm cada vez mais impondo nos países de economia capitalista a logística do mercado neoliberal nos seus respectivos sistemas de educação. Essa logística fica expressada nas expectativas depositadas pelo Estado – o Estado Internacionalista e não mais o Estado- Nação – e por grupos empresariais – que aliás, constituem parte do próprio Estado e muitas vezes estão à frente das decisões normativas – na educação. Não nos referimos ao princípio de formar um cidadão crítico, mais sim àqueles interesses sociopolíticos mascarados de uma formação para a cidadania, ou seja, aquela dinâmica escolar em que clama-se por números cada vez mais acentuados em termos de resultados e especializações – de preferência o mais rápido possível – e que transformam a escola e por que não dizer, a educação em geral, em um espaço de concorrência exacerbada entre os indivíduos.

Se “No antigo capitalismo, o sistema educacional focalizava a formação de sujeitos disciplinados, com força de trabalho qualificado e de confiança.” (NETO; CAMPOS, 2017: p. 10992), as novas premissas do capitalismo neoliberal têm como objetivo formar o indivíduo capacitado e produtivo, pronto para impulsionar economicamente o Estado, que contraditoriamente se retrai em relação a assistência social. Para (SAVIANI, 2008: p. 430):

> [...] um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. O acesso a diferentes graus de escolaridade amplia as condições de empregabilidade do indivíduo, o que, entretanto, não lhe garante emprego, pelo simples fato de que, na forma atual do desenvolvimento capitalista, não há emprego para todos: a economia pode crescer convivendo com altas taxas de desemprego e com grandes contingentes populacionais excluídos do processo.

Isso acontece, porque essa nova vertente do capitalismo, isto é, o projeto neoliberal tem um viés internacionalista, não se preocupando com questões nacionalistas: saúde, educação crítica, inclusão social e etc. A lógica deste princípio é que o fluxo de capital gerado

com a produtividade e a circularização mundial de bens e serviços trará o desenvolvimento econômico para o país, e com isso, as relações sociais se regularizariam. No entanto, como esse projeto não foca no indivíduo – em uma formação cidadã e voltada para os Direitos Humanos – e sim no desenvolvimento econômico, essa dinâmica acaba por criar, ou manter um fosso socioeconômico entre os indivíduos, que em suas múltiplas realidades sócio-históricas não dispõem das mesmas condições no que diz respeito a formação e consequentemente ao ingresso no mercado de trabalho. Além disso, "[...] pela abundância de mão de obra, os indivíduos ficam sem condições de reivindicar melhores remunerações e condições de trabalho." (NETO; CAMPOS, 2017: p. 10992), e, sem o Estado para intermediar estas relações, como por exemplo, na criação de políticas públicas na área da educação para realmente inserir os indivíduos: que possuem realidades socioeconômicas e culturais dispares, essas relações – diante de um ideário neoliberal – acabam por promover as desigualdades sociais.

Para a educadora americana Marilyn Cochran-Smith que atua na *Lynch School of Education- Boston College,* como formadora de professores para escolas urbanas "estas tendências configuram um programa de reforma educacional baseado nos princípios de mercado das economias neoliberais" (COCHRAN-SMIT *et al.*, 2015: p. 117). Portanto, segundo a autora, nos últimos anos, a economia capitalista no que diz respeito à educação, vem embrincando-se não apenas nas funções tradicionalmente atribuídas às escolas, ou seja, em formar os indivíduos de acordo com os preceitos neoliberais, mas ainda mais além, almejam intervir na própria lógica de funcionamento da estrutura educacional, alinhando-a de acordo com os interesses de mercado.

Para isso, estes grupos utilizam-se de várias estratégias políticas, seja no sentido tradicional que é atribuído ao termo, ou seja, através de decisões político-institucionais, como por exemplo nas reformas e propostas para o ensino básico, que vão desde a privatização de serviços na escola pública até a proliferação de escolas profissionalizantes: pois tendo em vista o ideário neoliberal, além de expandir o setor privado, os interesses mercadológicos importam-se cada vez mais em formar o indivíduo produtivo e especializado, que proporcione um lucro imediato, preparado para exercer uma determinada função. Não se delega para uma formação inclusiva, para uma formação cidadã, e sim para uma formação rápida para o ingresso no mercado de trabalho. O indivíduo/sujeito é visto apenas como uma peça que tem que funcionar de maneira mais produtiva possível.

Além disso, nós observamos serem aprovados currículos homogeneizantes para o ensino fundamental – é bem verdade que esta proposta vem se arrastando desde o começo da década de 1990 –, trata-se da Base Nacional Comum Curricular, que durante o processo de tramitação, a segunda versão desse documento carregava fortemente a influência de grupos empresariais, não privilegiando as particularidades de cada universo simbólico presente nas escolas brasileiras. Juntamente com essas decisões, podemos perceber o regresso de paradigmas educacionais ultrapassados, como por exemplo a afirmação da

possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que possuem notório saber (NÓVOA, 2017). Ou ainda, política no sentido Foucaultiano, criando estratégias de governamento através da veiculação de factoides depreciativos em relação a figura dos professores, mobilizando a opinião pública e criando uma atmosfera onde a figura docente é colocada como a grande culpada dos "problemas da nação", legitimando assim, as investidas do mercado em reformas tanto no ensino básico, como no ensino superior.

E, é justamente em torno das críticas aos programas de formação de professores conforme as premissas do ideário neoliberal que chamamos maior atenção neste artigo. Os grupos empresariais objetivam "Instaurar novas formas de regulação da formação e da profissão docente" (FURLONG, COCHRAN-SMITH e BRENNAN, 2009 apud NÓVOA, 2017: p. 1110) e segundo (BEACH e BAGLEY, 2013; SCOTT, TRUJILLO e RIVERA, 2016; ANDREWS, RICHMOND e STROUPE, 2017 apud NÓVOA, 2017: p. 1110), esses programas são:

> [...] Portadores de uma visão técnica, aplicada, "prática", do trabalho docente, esvaziando as suas dimensões sociais, culturais e políticas. O que melhor caracteriza estes movimentos reformadores é a construção do que designam por "caminhos alternativos", que se definem, quase sempre por modelos rápidos de formação de professores [...] através de seminários intensivos de poucas semanas ou de processos de formação unicamente em serviço [...].

Além disso, podemos notar um certo recuo do Estado em relação a investimentos na educação superior, como por exemplo, nos cortes orçamentários para as Universidades Federais, propugnados pelo Governo Federal em 2019. Essa falta de investimentos configura em geral, uma desqualificação do saber científico, e em particular um desmonte dos programas públicos de formação de professores, na medida em que os cortes dirigem-se especialmente aos cursos de licenciaturas.

Portanto, vivenciamos toda uma atmosfera de críticas e propostas de readequação das licenciaturas conforme os interesses de um mercado globalizado. Em geral, esses discursos partem de pessoas que não possuem nenhuma experiência em salas de aulas. Diante disso, procuramos na segunda parte dessa empreitada, analisar como os profissionais da área de história se posicionam em relação a esses ataques e como estão estruturados nos dispostos legais os cursos de licenciatura plena em História.

## 3 | A ESTRUTURAÇÃO DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

Podemos inferir que muitas das críticas desferidas aos cursos de licenciatura e aos profissionais da educação, talvez se deem devido a uma posição de comodidade e conveniência entre a própria classe docente: muitos professores ao se especializarem em uma determinada área: História Social, História Cultual, História do Brasil, disciplinas voltadas para o ensino e etc., se retêm em relação a reflexões a respeito de novos paradigmas educacionais, pois a atual estrutura compartimentada dos cursos de graduação beneficia-

os, mantendo os seus *status quo* adquiridos durante a formação continuada (GUIMARÃES, 2003; NÓVOA, 2017). Em relação aos docentes da área de História, (GUIMARÃES, 2003: p. 60-61), alerta para uma problemática existente nos cursos de formação inicial.

> [...] Os processos de formação de professores demonstram a enorme distância – e até mesmo uma discrepância – existentes entre as práticas e os saberes históricos produzidos, debatidos e transmitidos nas universidades e aqueles ensinados e apreendidos nas escolas de ensino fundamental e médio. Enquanto, nos cursos superiores, os temas eram objeto de várias leituras e interpretações e predominavam uma diversificação de abordagens, problemas e fontes, nas escolas de ensino fundamental e médio, de uma maneira geral, as práticas conduziam à transmissão de apenas uma história, uma versão que se impunha como a verdade. A formação universitária constituía o espaço da diversificação, do debate, do confronto de fontes e interpretações. A escola, o lugar de transmissão. E o livro didático, na maioria das vezes, a principal – se não a única – fonte historiográfica utilizada por professores e alunos.

Diante de tal "discrepância", podemos perceber que os profissionais que lidam com os regimentos para os cursos superiores de formação de professores para a área de história parecem não terem acompanhado o movimento histórico dos últimos sessenta anos, que no Brasil intensificaram-se a partir da década de 80 do século XX com o fenômeno da globalização e consequentemente a ideologia neoliberal avançando cada vez mais fundo nos terrenos da educação – conforme debatemos na primeira parte desta pesquisa.

No mesmo momento em que grandes mudanças ocorreram no plano social e econômico, e ainda que novos debates tenham sido incorporados no plano da educação superior, não percebemos o mesmo quando nos referimos a educação de base. Mesmo tendo ocorrido alguns avanços em relação ao ensino de história na rede básica: na didática, na forma como alguns professores conduzem os debates, na utilização de fontes diversas e nas metodologias utilizadas por eles, o que podemos perceber é um ensino de história ainda muito engessado, pautado na transmissão de conhecimentos que muitas vezes não fazem sentido algum para os discentes. Por vezes não conseguimos dialogar com os alunos da rede básica, não conseguimos penetrar o universo simbólico dos discentes e muitas vezes ouvimos aquela já muito conhecida exclamação: "as aulas de história são chatas".

Mas por que essa máxima perdura? Por que constantemente ouvimos de alunos e alunas que as aulas da disciplina de História são chatas? Por que muitas vezes acabamos por justificar essas exclamações ao reproduzirmos essa tal aula chata? Mas uma vez, recorremos a Selva Guimarães para respondermos a essas perguntas. Em sua obra *Didática e Prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados* ela empreende uma análise crítica a respeito das propostas presentes no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Superiores de História, documento elaborado em 1998 por uma Comissão de especialistas em História nomeada pelo MEC, e com a participação de membros da Associação Nacional de História- ANPUH, conforme edital lançado pela

Secretaria de Ensino Superior do MEC, e aprovado em 2001. O documento é dividido em oito diretrizes. A diretriz número 2, que se refere as competências e habilidades necessárias que um graduado em Licenciatura em História deve possuir, diz o seguinte:

> - Dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio- históricas;
> - Problematizar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a construção de diferentes relações de tempo e espaço;
> - Conhecer as interpretações propostas pelas principais escolas historiográficas, de modo a distinguir diferentes narrativas, metodologias e teorias;
> - Transitar pelas fronteiras entre História e outras áreas do conhecimento, sendo capaz de demarcar seus campos específicos e, sobretudo, de qualificar o que é próprio do conhecimento histórico;
> - Desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão de patrimônio cultural. (MEC/Sesu s.d., p.4)

Já a diretriz número 3, que se refere aos conteúdos necessárias aos profissionais formados em História, delaga que os licenciados da área devem dominar:

> - Conteúdos histórico/historiográficos e práticas de pesquisa que, sob diferentes matrizes e concepções teórico-metodológicas, problematizem os grandes recortes espaço temporais, preservando as especialidades constitutivas do saber histórico e estimulando, simultaneamente, a produção e a difusão do conhecimento;
> - Conteúdos que permitam tratamento especializado e maior verticalidade na abordagem dos temas, resguardadas as especificidades de cada instituição e dos profissionais que nela atuam;
> - Conteúdos complementares que forneçam instrumentação mínima, permitindo o atendimento de demandas sociais de profissionais da área, tais como: disciplinas pedagógicas, fundamentos de arquivologia, de museologia, gerenciamento de patrimônio histórico, etc., necessariamente acompanhadas de estágio. (MEC/Sesu s.d., p.5)

Como podemos perceber, o documento negligencia a formação do professor propriamente dito. No item 2, o texto não faz nenhuma menção ao desenvolvimento de habilidades referentes à docência, em contrapartida, segundo o documento, um indivíduo formado em Licenciatura Plena em História deve estar apto a dominar saberes de caráter: teóricos e metodológicos, da disciplina, estabelecer dialéticas com outras ciências – especialmente com as Ciências Sociais –, e, o desenvolvimento da pesquisa. Já no item 3, as disciplinas pedagógicas são postas como “conteúdos complementares”. Dito de outro modo, o licenciando passa três anos na universidade debatendo os conteúdos referentes a disciplina e apreendendo os métodos científicos, e apenas no último ano tem a inserção

no seu ambiente de trabalho.

Diante dessa lógica de formação inicial, privilegia-se a formação voltada para conhecimentos compartimentados da disciplina e para a pesquisa, e não a formação para o magistério. E é justamente daí que, muitas vezes, nós contribuímos para ressaltar aquela velha exclamação: “as aulas de história são muito chatas” proferida por muitos discentes, pois não somos preparados para dialogar com os nossos alunos, os saberes de caráter prático são negligenciados pelos atuais modelos de formação de professores. Mesmo que desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para os Cursos Superiores de História em 2001 até os dias atuais – fins de 2019 – um olhar mais sensível para a formação do historiador/professor tenha se voltado: algumas mudanças no texto do documento ou mesmo a criação de programas que tem como escopo aproximar o licenciando ao ambiente escolar e de outros profissionais da educação durante a sua formação, como por exemplo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID e o Residência Pedagógica. Mesmo com esses – tímidos – avanços, os cursos de licenciatura ainda privilegiam a formação do historiador pesquisador, preparado para “falar” para seus pares, isto é, seus colegas de profissão, mas, no entanto, esquece-se de formar o profissional preparado para dialogar com as múltiplas realidades do universo escolar. Contudo, como o destino da grande maioria dos licenciados em história é o magistério, os profissionais recém-formados, de repente se deparam dentro de uma realidade escolar que não foram preparados para enfrentar, assumindo múltiplas funções profissionais e socias que não foram trabalhadas durante a sua formação, tornam-se mediadores dos múltiplos conflitos e contradições sociais, econômicas, culturais e da própria estrutura de funcionamento das escolas, conforme Charlot  (2013).

No entanto, muitos pesquisadores da área da educação: Tardif (2000), Guimarães (2003), Seffner (2010), Charlot (2013), Nóvoa (2017) delegam para uma reflexão no interior da disciplina de história, uma reflexão que abarque todos os indivíduos envolvidos com os processos de formação – desde o professor universitário, passando pelo graduando, até os discentes da instituição escolar – para que, possamos pensar em novas formas de estruturações em relação aos programas de formação docente, modelos que privilegiem a formação para o magistério. Como diria Guimarães (2003), Formar o historiador pesquisador sim, mas o historiador pesquisador preparado para o exercício da docência, é formar o historiador pesquisador e professor, preparado para dialogar com seus pares – os outros professores – e também com seus alunos e as múltiplas realidades sociais, econômicas, culturais e etc., pois não se trata de “pecar” nem por um lado, nem pelo outro, ou seja, não se trata de delegar pela estruturação de cursos de licenciatura pautados apenas na formação dos saberes profissionais mobilizados nas escolas, mas sim, de estabelecer uma dialética entre os debates gerados na universidade e os saberes realmente trabalhados pelos professores durante o exercício da docência na rede básica.

Antônio Nóvoa na sua obra *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão*

*docente* contribui para uma série de reflexões a respeito da formação inicial. Assim como foi debatido na primeira parte desta pesquisa, para ele o contexto de ataques e de movimentos de desprofissionalização e desmoralização do docente, se ancoram em boa medida na defasagem dos programas de formação inicial. Neste sentido, ele delega para um modelo de formação docente que seja ancorado na formação profissional, onde o indivíduo em formação tenha que desde o início da graduação ter um contato com a profissão e um acompanhamento pelos professores – profissionais – mais experientes, de modo que os licenciandos tenham uma indução profissional segura e de qualidade no exercício da profissão e possam desde o início construírem os saberes da profissão docente (NÓVOA, 2017).

Portanto, devemos – dada as devidas ponderações, tendo em vista que os programas de formação de professores de história ainda continuam situados dentro da lógica estrutural que segmenta os conteúdos e privilegiam a formação do historiador pesquisador e não do historiador professor e pesquisador – lançar um olhar mais atento aos programas de indução: programas de estágio supervisionado, Residência Pedagógica, PIBID, dentre outros, pois é neste momento que o profissional em formação é aproximado da realidade escolar, o momento em que o futuro professor de História através de um processo dialógico com os componentes da escola, isto é, o corpo docente, os alunos e os funcionários, além da estrutura física e simbólica e as relações estabelecidas e (re) construídas nestes espaços começa a se situar e mesmo mobilizar alguns dos múltiplos saberes e funções que são necessários a um profissional da educação (SEFFNER, 2010).

Neste sentido, na terceira parte deste artigo, pretendemos refletir sobre as pesquisas na área da educação, capitaneadas pelos profissionais da área de história: tanto os já titulados e com experiência enquanto docentes, mas especialmente os que ainda estão na graduação, pois a nossa maior defesa neste breve texto, é a de que os graduandos durante a sua indução profissional contribuam de uma forma substancial para pôr em trânsito a reflexão científica acerca dos saberes profissionais da docência.

## 4 I EM BUSCA DE UM NOVO OLHAR: A PESQUISA ACADÊMICA COMO ELEMENTO CHAVE PARA SOBREPOR AS CRÍTICAS

Até aqui, vimos toda a conjuntura socio-histórica de críticas e ataques massivos a educação no Brasil, em geral, e um movimento de descaracterização da profissão docente. Vimos também como os modelos de formação de docentes, de certa forma fazem vista grossa, pois muitos professores enclausuram-se em seus status acadêmicos, entrincheirando-se em seus discursos científicos para justificarem a posição de "destaque" em que se encontram, não aceitam críticas vindas de outros setores Nóvoa (2017), pois suas condições de cientistas especializados em uma determinada área não podem aceitar desaprovação de setores leigos.

Por um lado, esse grupo de "defensores" dos atuais programas de formação docente Nóvoa (2017), estão certos, no sentido de que os profissionais da área de história – assim como também os de outros cursos universitários – não devem aceitar e/ou se acomodar diante de uma onda de decisões políticas/institucionais tomadas por pessoas ou grupos que não possuem nenhuma ou pouquíssima experiência com educação, como é no caso do Brasil, onde as decisões para a educação são tomadas  muitas vezes por "setores leigos". No entanto, por outro lado, não negamos a importância da crítica e a reflexão a respeito de novos programas universitários de formação de professores, o que acontece é que defendemos que ela deve partir não de setores leigos, mas sim dos profissionais da área da docência, de modo a nos posicionarmos diante das decisões político-institucionais para a eduacação.

Porém, tendo em vista que esses novos paradigmas educacioanis ainda não se encontram em um campo amplamente debatido dentro do universo acadêmico, procuramos para além da crítica aos modelos atuais de formação de professores de História, apontar caminhos vultosos para o florescimento de debates a respeito dos saberes profissinais da docência.

Desta forma, defendemos que esse "florescimento" deva em parte, contar com a contribuição dos graduandos dos cursos de licenciatura em História, e, é claro, com o assessoramento dos profissionais já formados na área, tal como defende Nóvoa (2017). O que acontece é que durante a graduação, defendemos que os licenciandos procurem contribuir para a carga de discussões teóricas a respeito da profissão, ao mesmo tempo em que constituem seus saberes docentes. Segundo (SEFFNER, 2010: p. 2015), os saberes da docência são:

> [...] Em geral, saberes de caráter prático. Constituem aquilo que um professor aprende ao longo dos anos de exercício docente, saberes muito diversos, em geral pouco sistematizados e pouco refletidos, pouco discutidos, pouco valorizados, mas essenciais para a gerência e a condução das aulas e para a sobrevivência do professor no ambiente escolar. São os modos de gerir uma classe de alunos, as estratégias de avaliação dos conhecimentos, os conhecimentos acerca da cultura juvenil e das gírias adolescentes, os jogos de perguntas e respostas, as ações  para  manter a atenção dos alunos, as estratagemas para gerenciar conflitos e violências na sala de aula, o conhecimento das ênfases e dos pontos de maior interesse nos conteúdos de História, as sutilezas das regras disciplinares e do regimento escolar e sua aplicação em benefício da boa condução das aulas, os meios e modos de conversas com os pais ou responsáveis, os procedimentos de exposição dos conteúdos, o conhecimento de fontes para exercícios e testes em História, o domínio dos discurso pedagógico, o conhecimento da legislação educacional, a percepção do valor que tem o conhecimento para alunos e pais e os meios de usar melhor essa informação para atingir os objetivos das aulas de história, e um conjunto diverso e amplo de modos, meios, estratégias e conhecimentos de natureza pedagógica, prática e vivencial.

Portanto, os saberes docentes – aqueles que dizem respeito a nossa profissão – são

saberes construídos com a prática profissional. No entanto, existe uma cultura acadêmica de desvalorização acerca desses conhecimentos, muitas vezes são negligenciados até mesmo pelos pesquisadores da área do ensino: são muitas as vozes acadêmicas que falam a respeito do "ser professor", mas, no entanto não se preocupam em "saírem dos seus castelos" e irem até "o seu povo", ou seja, produzem as suas pesquisas no lugar restrito da academia, sem se preocuparem em vivenciar as múltiplas realidades escolares. Em relação aos graduandos, muitos não aproveitam os programas de imersão nos seus futuros ambientes de trabalho – a escola –, e burlam os processos burocráticos. Durante minha imersão na Escola de Ensino Infantil e Fundamental Liceu Diocesano de Artes e Ofícios, na cidade de Crato - CE, enquanto estagiário, ouvi de uma professora – de Português – que "estagiários bons são os de Edilene (professora de História da escola supracitada acima e supervisora minha e de outras duas estagiárias da URCA ) vem todo dia, ruim é os que vem pra mim, só vem uma vez, some e de repente já chega é com a frequência pra gente assinar". Portanto, podemos notar toda uma cultura acadêmica que desvaloriza a reflexão em torno do fazer docente. Segundo Seffner (2010) mesmo os professores da rede básica, não costumam refletir sobre os saberes docentes apreendidos por eles durante o tempo de experiência, isso por conta da condição estrutural degradante a qual eles estão submetidos.

Mas então, como traçar um panorama preciso acerca da educação brasileira sem haver uma reflexão profunda a respeito desse eixo? Como é possível falar de educação, sendo que os profissionais da área negligenciam as pesquisas em torno dos saberes profissionais da profissão? E ainda, é necessário levar em consideração que as realidades escolares no Brasil são muito vastas, praticamente incontáveis. Neste sentido, não é possível falar a respeito de um modelo de formação de professores que valorize a formação dos saberes docentes, sem que escrevamos de vez esses saberes de natureza prático no proscênio das discussões acadêmicas. Devemos formar o profissional preparado para dialogar com o seu público, que é vasto, é plural. O professor deve estar preparado para dialogar por exemplo com alunos com níveis de cognição diferentes, portadores de necessidades especiais, problemas de indisciplina que muitas vezes estão ligados as condições familiares do educando, diferentes realidades socioeconômicas – a educação no sistema penitenciário, como por exemplo –, múltiplos contextos culturais: a educação em comunidades indígenas e quilombolas, às vezes tendo que lidar com alguns desses contrastes dentro de uma mesma realidade educacional e mediar debates de modo a proporcionar um respeito as diferenças, enfim, incontáveis situações cujas quais o professor tem que mediar se quiser realmente atingir todos os indivíduos, mas que na verdade não foi formado para tanto, pois saber lidar com essas várias realidades, exige-se reflexões a respeito desses múltiplos contextos políticos, econômicos, socias e culturais.

Diante disso, como transpor essa cultura acadêmica de desvalorização dos saberes de caráter prático e inscreve-los no proscênio dos debates acadêmicos? Acreditamos que um caminho interessante a se propor, seria através de uma articulação dialética tripla: 1-

As escolas básicas que acolhem e estabelecem uma dialética com os licenciandos durante os programas de estágio; 2- os licenciandos, por sua vez, deveriam conforme Seffner (2010) "anotarem cenas de salas de aula", isto é, refletirem sobre as múltiplas realidades e situações que enfrentaram durante a imersão; 3- e por fim, levarem esse debate até aos espaços de formação de professores.

Se por um lado, as disciplinas de estágio ainda são tratadas como meros complementos dos programas de formação, por outro, conforme disposto nas diretrizes curriculares para os cursos superiores de História, são obrigatórias como forma de indução profissional, e, é justamente neste momento – mesmo que esses programas de indução ainda sejam muito insipientes – que delegamos que os licenciandos devam contribuir para inscrever as múltiplas realidades escolares cujas quais encontraram, e desta forma, contribuam para inscrever o debate a respeito dos saberes práticos da profissão no seio da universidade.

Sabemos que as condições estruturais, muitas vezes nos impedem de estabelecer esse diálogo entre os saberes de caráter prático e os saberes da disciplina, e, é justamente por isso que neste artigo defendemos o florescimento de posturas reflexivas, e não de comodismo a respeito da formação de professores de História.

## 5 | PALAVRAS FINAIS

Nos últimos anos, a educação brasileira em todo o seu contexto: da educação básica até a universitária, vem sofrendo uma onda de ataques por parte de determinados setores da sociedade brasileira, em especial, dos grupos empresariais, caracterizando uma nova onda neoliberal na educação de base. Para legitimarem seus interesses de mercado, utilizam-se de várias estratégias no jogo político, desde a manipulação da opinião pública em torno da figura do educador, colocando-os muitas vezes como profissionais mal preparados, ou até mesmo, contestando a sua condição enquanto profissional, ou, através de decisões político-institucionais. Neste mesmo momento, assistimos um certo imobilismo da comunidade docente, a estrutura de formação inicial de professores não privilegia a formação para o magistério, dando vazão para muitas críticas por parte desses "setores leigos", isto é, setores que muitas vezes não tem experiência com a área da educação. Enquanto isso, não vemos prosperar a pesquisa em torno dos saberes docentes, existe toda uma simbologia acadêmica que desprestigia esses saberes de caráter prático.

E é justamente essa questão, que defendemos com maior ênfase neste artigo, ou seja, para o florescimento de mudança nas estruturas de formação de professores, e para que possamos nos inserir de vez nas tomadas de decisão a respeito da educação, é fundamentalmente necessário que crie-se uma mentalidade no seio da academia que valorize as pesquisas em torno dos saberes práticos, aqueles experimentados durante a vivência no universo da escola. Não se trata de uma produção de cima para baixo, onde

a universidade diga o que sabe sobre o meio escolar, mas sim de uma produção dialética, onde o professor saia do seu proscênio acadêmico e vá até a escola, dialogue com os outros professores da rede básica, com os alunos, com a realidade escolar, e ,o mais importante: que não os trate como meros objetos de pesquisa, mas como agentes produtores da própria pesquisa (SEFFNER, 2010), afinal, são eles que dia após dia experimentam, vivenciam as múltiplas realidades escolares no Brasil.

Acreditamos que está é uma alternativa para sobrepujar as críticas direcionadas aos professores e aos programas de formação de professores. Para vencermos de vez a exclamação "as aulas de história são muito chatas" e tornamo-nos profissionais preparados para dialogar com os alunos e suas múltiplas realidades socias, econômicas, culturais e etc., contribuindo para mudar a imagem socialmente desprestigiada da figura do professor – especialmente os de humanas – e desta forma, inscrevendo de vez a classe docente nas tomadas de decisão acerca da educação.

## REFERÊNCIAS

CARDOSO, Maria. **Educação para a nova era**. São Paulo: Summus, 1999.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; VILLEGAS, Ana; ABRAMS, Linda; CHAVEZ-MORENO, Laura; MILLS, Tammy; STERN, Rebecca. Critiquing teacher preparation research: an overview of the field (part II). **Journal of Teacher Education.**, v. 66, n. 2, p. 109-121, 2015.

EISENBACH NETO, Filinto; RIBEIRO, Gabriela. O impacto do neoliberalismo na educação brasileira. *In*: XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), n. 13. 2017, Curitiba-PR. **Anais Eletrônicos do EDUCERE.** Curitiba-PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Campus Curitiba, 2017. 10985-10999 p. Disponível em: https://educere.pucpr.br/p1/anais.html. Acesso em 27 de set. 2019.

FONSECA, Selva. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas-SP: Papirus Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1973.

LANZ, Rudolf. **A pedagogia Waldorf: caminhos para um ensino mais humano**. 6. ed. São Paulo-SP: Antroposófica, 1989.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagens na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: http:// basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 28/09/2019.

MEC/SESU. **Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos superiores de história**. 2001. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa.,** v.47, n.116, p.1106-1133, out/dez, 2017.

PRADO FILHO, Kleber. **Michel Foucault: uma história da governamentalidade**. Rio de Janeiro: Editora Insular/Editora Achiame, 2006.

RIBEIRO, Edna; MIRANDA, André; SANTOS, Mateus; PESSOA, Leilane. Educação e neoliberalismo em contexto brasileiro: elementos introdutórios à discussão. *In*: XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), n. 13. 2017, Curitiba-PR. **Anais Eletrônicos do EDUCERE.** Curitiba-PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Campus Curitiba, 2017. 13791- 13805 p. Disponível em: https://educere.pucpr.br/p1/anais.html. Acesso em 27 de set. 2019.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

SEFFNER, Fernando. Saberes da docência, saberes da disciplina e muitos imprevistos: atravessamentos no território do ensino de história. *In*: BARROSO, Véra; PEREIRA, Nilton; BERGAMASCHI, Maria; GEDOZ, Sirlei; PADRÓS, Henrique (orgs.). **Ensino de história: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST Edições, Exclamação!, ANPUH/RS, 2010. p. 213-230.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de educação.**, n. 13, p. 5-24, jan/abr, 2000.

YUS, Rafael. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

# CAPÍTULO 3

## UMA NOVA NAÇÃO? A ATUAÇÃO DOS INTELECTUAIS NAS COMEMORAÇÕES DO CENTENÁRIO DE INDEPENDÊNCIA DA ARGENTINA

*Data de aceite: 01/11/2022*

**Camila Bueno Grejo**

**RESUMO**: Neste artigo, buscamos discutir a atuação dos intelectuais para transformarem as festividades do Centenário da Independência da Argentina num modo de enfrentar a heterogeneidade étnica causada pela grande porcentagem de imigrantes.
**PALAVRAS-CHAVE:** Centenário, Independência, Argentina.

## THE CENTENARY CELEBRATIONS OF INDEPENDENCE OF ARGENTINA AND THE REDEFINITION OF NATIONAL DIRECTION

**ABSTRACT:** In this article, we discuss the actions of Carlos Octavio Bunge and José Ingenieros, intellectuals turned the centenary festivities of the Independence of Argentina in order to address the ethnic heterogeneity caused by the large percentage of immigrants.
**KEYWORDS:** Centenary, Independence, Argentine.

As transformações pelas quais a Argentina passara nos últimos anos do século XIX e os conflitos sociais acarretados pela imigração massiva faziam-se sentir com maior intensidade nos primeiros anos do século XX. Diante da ameaça representada pela heterogeneidade social, a elite política e intelectual de tendência liberal via a necessidade da afirmação da nacionalidade e buscava novos meios de redefini-la. Neste artigo, analisaremos como a questão nacional foi debatida por Carlos Octavio Bunge e José Ingenieros às vésperas das comemorações do Centenário da Independência, e também, em que medida o modelo proposto por estes intelectuais contribuiu para a definição do que significava ser argentino.

À época do Centenário, a sociedade argentina vivia um momento ambíguo: sua economia havia se transformado devido a um acelerado processo de crescimento, mas, ao mesmo tempo, enfrentava a desigualdade na distribuição dos frutos do progresso; além disso, o grande contingente imigratório, outrora tomado como sinônimo de modernidade, mostrava-se alheio à questão nacional uma vez que não buscava se nacionalizar. A combinação destes três fatores levou à emergência de uma série de conflitos sociais: em 1909, mobilizações operárias, compostas principalmente por imigrantes que denunciavam as longas jornadas de trabalho foram violentamente reprimidas num episódio que ficou conhecido como Semana Roja e, em 1910 foi registrado um número elevado de greves e distúrbios sociais com o intuito de arruinar os preparativos para as comemorações do Centenário da Independência. Organizados sobretudo por anarquistas, tais conflitos foram

reprimidos preventivamente pelas forças policiais que, valendo-se da Lei de Defesa Social[1], frustraram completamente seu objetivo.

Nesse contexto, a data da comemoração do Centenário da Independência foi tomada como pretexto pela elite política e intelectual para inspirar na população o sentimento de pertencimento à nação argentina. Impulsionados pelos grupos dirigentes, todos os setores sociais foram, de alguma forma, incluídos nos preparativos de manifestações que tinham por objetivo resgatar a “argentinidade” e as tradições históricas, o que acabou transformando as festividades num modo de enfrentar a heterogeneidade étnica causada pela grande porcentagem de imigrantes.

Os preparativos para a grande comemoração[2] iniciaram-se com anos de antecipação, o que permitiu a chegada de propostas, informações e pedidos vindos de todos os cantos do país, as quais serviram como base para que as autoridades nacionais decidissem acerca dos locais onde seriam construídos estátuas e monumentos que deveriam representar fatos históricos importantes para a Argentina.[3] Os artistas da época buscavam identificação com momentos históricos que haviam marcado o século XIX e que continuavam frescos na memória dos contemporâneos tais como a Revolução de Maio de 1810, a luta pela independência, a construção do Estado Nacional e a consolidação da nação. A estratégia elaborada pelo governo para criar um ambiente que inspirasse o sentimento patriótico contou, a princípio, com dispositivos visuais, mas logo foi complementada pela expressão escrita através da produção poética sobre temas relacionados ao significado histórico do Centenário. Revistas e jornais publicaram obras de poetas de reconhecida trajetória e também de autores das províncias, os quais viam nos festejos uma oportunidade de fazer com que seus versos fossem ouvidos. Nesse sentido, estimulou-se, ainda, a impressão de Obras Completas de notáveis intelectuais argentinos, além da publicação de documentos históricos e cartas geográficas, as quais traziam as atualizações dos limites do país, e da inauguração de bibliotecas[4].

A escola, que desde os anos de 1880 havia se transformado numa ferramenta em prol da questão nacional, na década de 1910 teve papel fundamental pois, por seu intermédio, a elite pretendia transformar os filhos dos imigrantes em seres argentinos, isto é, a instrução primária tinha a finalidade de incorporar os imigrantes e recuperar a argentinidade. Através

1 Promulgada em 1910, a Lei de Defesa Social se diferenciava da já existente Lei de Residência pelo fato de incluir suas sanções aos anarquistas nativos e não apenas aos imigrantes.

2 Vários festejos marcaram a comemoração como a realização, no hipódromo de Buenos Aires, do Gran Premio Centenario, o desfile militar pela rua Florida, espetáculos de cinema e teatro grátis e a presença ilustre da Infanta Isabel, representando o rei espanhol, do presidente do Chile, Pedro Montt e de representantes da Alemanha, Paraguai, Japão, Estados Unidos, dentre outros.

3 A Revista de Derecho, Historia y Letras publicou, por várias vezes durante os anos que antecederam o Centenário, discussões de seus colaboradores acerca de quais monumentos deveriam ser erguidos em homenagem à história nacional.

4 De acordo com a historiadora Gabriela Pellegrino Soares, já no final do século XIX, o governo argentino incentivou, ainda que em segundo plano, a construção de uma rede de bibliotecas comunitárias, pois partia da premissa de que a melhor maneira para se levantar o nível intelectual da nação era fomentar o hábito da leitura até convertê-lo numa característica do caráter ou dos costumes nacionais. Ver: SOARES, Gabriela Pellegrino. A semear horizontes: leituras literárias na formação da infância. Argentina e Brasil, 1915-1954. Belo Horizonte: Editora UFMG/ FAPESP, 2007.

da utilização de símbolos como a bandeira, o hino e o escudo nacional, a história nacional e das instituições políticas, o governo pretendia assimilar aos filhos dos estrangeiros, acreditando que quando aqueles se vissem rodeados pelos símbolos nacionais e pela exaltação dos heróis pátrios, passariam a sentir-se pertencentes à nação argentina e passariam a introjetá-la. Seguindo essa perspectiva, o ensino da História nacional deveria apontar as responsabilidades individuais mostrando o caminho percorrido pelos grandes personagens e despertando, assim, um sentimento de pertencimento à pátria.

O historiador argentino José Luis Romero assinala que o robustecimento do patriotismo pareceu, a muitos intelectuais, a arma necessária para neutralizar os perigos representados pela imigração aluvional.[5]José Maria Ramos Mejía, diretor do Conselho Nacional de Educação (CNE) à época do Centenário, via a necessidade de resgatar a história do país, criar um panteão pátrio, dotar de símbolos, ou seja, elaborar uma "mitologia" capaz de fazer nascer no peito da nova geração – formada pelos filhos dos imigrantes – um sentimento de pertencimento à terra que os acolheu. O melhor método seria o de induzi-los a uma espécie de sujeição interior, pois Ramos Mejía considerava tratar-se de uma massa carente e pouco ilustrada a qual carregava consigo outros comportamentos e sentimentos, distintos dos argentinos. Ricardo Rojas também defendia a necessidade de rever os princípios fundamentais da educação argentina, pois afirmava que a educação baseada na história seria o único caminho capaz de criar o sentimento coletivo que o país requeria para fundir todos os seus elementos.

Para Romero, a retórica oficial parecia ter cunhado definitivamente o tópico da "grandeza nacional", do invejável destino argentino e de suas inatas virtudes. A ideia de pátria havia adquirido um valor convencional nas frases feitas, mas arrastava um sentimento autêntico e inevitável que se difundia e operava na sociedade como um vivo estímulo para a transformação do heterogêneo em homogêneo e para a absorção dos grupos humanos de diversas origens em uma coletividade.[6]

No entanto, para resgatar o sentimento nacional, a elite intelectual propunha retornar ao passado, às origens, em busca do ser essencialmente argentino. Porém, se compararmos a história argentina à de outros países como, por exemplo, França ou Inglaterra, notamos que a Argentina era um país que não tinha passado, pois este ainda era muito recente na memória da sociedade. Foi nesse contexto que a identidade nacional, antes simbolizada pelo imigrante europeu,  passou a ser problematizava a partir de outra perspectiva, na qual a herança colonial, outrora repudiada pelos liberais, foi recuperada e considerada parte integrante do novo modelo nacional.

Nicolas Shumway definiu a essa corrente defensora das mesclas culturais e orgulhosa da tradição hispânica como nacionalista ou populista e a relacionou aos nomes

---

5 ROMERO, J. L. El desarrollo de las ideas en la sociedad argentina del siglo XX. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1956, p. 71.
6 ROMERO, José Luis. Op. cit. p. 70.

de José Henández, Olegario Andrade e Carlos Guido y Spano.[7] Para este historiador o nacionalismo era, antes de mais nada, nativista, orgulhoso da herança hispânica e de sua mistura étnica e rejeitava o racismo "esclarecido" dos liberais argentinos.[8] A perspectiva criollista também constitui-se num resultado dessa visão otimista acerca do passado colonial. Originando-se no campo literário, o criollismo utilizava-se da mitificação do passado e do discurso do telurismo, e associava a colonização espanhola a um período positivo da história argentina pois considerava que foi a partir da miscigenação com os espanhóis que surgiu o tipo gaúcho identificado, por esses intelectuais, como aquele que melhor representaria a nação argentina.

Como já havíamos afirmado, no final do século XIX, o posicionamento intelectual de Carlos Octavio Bunge e José Ingenieros refletia os ideais propagados pela tendência liberal. Todavia, às vésperas do Centenário, ambos os intelectuais buscavam meios para legitimar a nação argentina e também voltaram-se ao passado colonial em busca do ser tipicamente argentino, como analisaremos a seguir.

## "NUESTRA PATRIA"

Carlos Bunge já havia enunciado em *La educación contemporánea*, obra datada do início do século XX, a importância desempenhada pela educação patriótica e pelo idioma nacional na construção da identidade argentina frente à ameaça de dissolução nacional representada pelos imigrantes. Essa idéia foi reafirmada pelo autor no artigo "La educación y la disciplina social", publicado na revista *El Monitor de la Educación Común* – órgão subordinado ao Conselho Nacional de Educação -, no qual postulava que a educação teria a função de reintroduzir no país, a qualquer custo, uma ordem disciplinar atavés do estabelecimento de um ensino com caráter eminentemente nacional e para todos os níveis, fosse ele veiculado de maneira teórica (ensino do idioma nacional, da história e da geografia) ou prática (propondo sempre a aplicação nacional de estudos científicos e técnicos), dando valor indispensável à Educação Moral e à Instrução Cívica.[9]

Nesse contexto tornava-se muito clara para Carlos Octavio Bunge a necessidade de construir, apelar ou resgatar um passado comum a toda a sociedade sobre o qual fosse possível edificar as bases da argentinização. A escola seria o instrumento utilizado pelo autor, uma vez que defendia o caráter verdadeiramente nacional da mesma. Nesse ponto, a perspectiva de Bunge aproximava-se da proposta por Ricardo Rojas, o qual considerava necessário que "nossa escola seja nossa, pela conexão dos programas, pela elaboração argentina dos temas, pela substituição dos livros, pela adoção do material didático".10 Isso nos permite concluir que a imposição da ordem tanto na educação quanto na própria

---

7 SHUMWAY, Nicolas. La invención de la Argentina. Historia de una idea. Buenos Aires: Emecé, 2000, p. 317-318.
8 SHUMWAY, Nicolas. Op. cit. p. 369.
9 BUNGE, Carlos Octavio. "La educación y la disciplina social". In: El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires, 31 de Maio de 1910, p. 339.
10 ROJAS, Ricardo. La Restauración nacionalista. Buenos Aires: Peña Lilo, 1971, p. 147.

sociedade vinha de cima; isto é, alguns intelectuais argentinos – como Bunge e Rojas - não tomaram decisões apenas a respeito do problema da constituição da nação, mas também abordaram a relação desta com a escolarização massiva encarregando-se, até mesmo, de produzir livros de texto para as escolas primárias e secundárias.

Esse foi o caso de Carlos Bunge que, em 1910 publicou *Nuestra Patria*, um livro de leitura escolar dedicado a estudantes do 5o e 6o graus da escola primária, o qual levava como propósito despertar nos alunos o sentimento nacional.

Diferentemente do que havia proposto em *Nuestra América*, obra na qual aplicou os princípios do biologismo racista a fim de obter uma sociedade biologicamente apta, em *Nuestra Patria*, assumiu um discurso inclusivista que tinha como objetivo incorporar os gaúchos, negros e índios à nação argentina.11 A mistura racial não era mais vista como um problema, passando a ser pensada a partir da figura do gaucho idealizado, o qual transmitiria seus genes às novas gerações, numa fecunda mistura com o imigrante que um dia chegou ao solo pátrio12, constituindo, por fim, a verdadeira nação argentina. Na perspectiva de Bunge, o conteúdo de *Nuestra Patria* representava um exemplo da “boa miscigenação”, isto é, aquela que conciliava as bondades da raça aliadas à tradição nacional.

Um fato curioso a respeito dessa obra é o de que Bunge escreveu um prólogo, o qual não acompanhou o livro no momento de sua publicação. Intitulado *Teoría de un libro de lectura escolar*, o referido prólogo apareceu, pela primeira vez, na revista *El Monitor de la Educación Común* sob a justificativa de que o livro era muito extenso e que por esse motivo não poderiam ser acrescentadas algumas poucas páginas correspondentes ao prólogo. Nossa hipótesepara esse fato é a de que o interlocutor ideal de Bunge não eram as crianças, mas sim os professores leitores da revista e a comunidade educativa que incluía também os funcionários do Conselho Nacional de Educação. De alguma forma, a publicação do prólogo no último número do ano de 1910 – apesar de ter sido escrito no último mês do ano anterior – foi o modo que Bunge encontrou para apoiar o programa de educação patriótica desenvolvido por Ramos Mejía, presidente do CNE entre os anos de 1908 e 1913, e para ampliar seu público leitor buscando atingir a todos os professores que eram leitores assíduos da revista e não apenas aos que utilizariam seu livro em sala de aula. Outra possível explicação é a de que o texto não utilizava uma linguagem apropriada para crianças pois trazia textos rebuscados e conceitualizações compreensíveis somente por um público adulto.

No início do prólogo, Bunge explicitava sua concepção de nação e a relação desta com a educação nacionalista. Assim, igualava a pátria à nação e queixava-se da debilidade da nacionalidade argentina:

---

11 A cultura indígena é recuperada ao ponto de Bunge afirmar que: “... en lo que ahora es la Argentina, más que sus ideas y sus conocimientos, los indios aportaron generosamente su preciosa sangre de pueblos libres”. Do mesmo modo, o negro e o mestiço também são exaltados, pois, segundo Bunge, estes formaram heróicas infantarias nos exércitos da pátria. E completa: “... cualesquiera que fuesen su color y su origen, los argentinos se amaron siempre como hermanos”.
12 TERÁN, Oscar. Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880 – 1910). Derivas de la “cultura científica”. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 203.

> La Patria, según se infiere de la sociología, es ante de todo y essencialmente el resultado de los sentimientos e ideas sociales de cada pueblo. Si esos sentimientos e ideas no se cultivan y florecen, la Patria se disgrega y corrompe. (...) hase notado por desgracia últimamente em la República Argentina un cierto debilitamiento de los factores psicológicos de la nacionalidad. [13]

Retomando sua visão psicológica da sociedade, o autor considerava que os indivíduos deveriam estar unidos pelos sentimentos comuns e pelas ideias sociais e constatava que a Argentina passava por um momento de perda da nacionalidade, fato que o autor atribuía aos

> (...) principios jacobinos de menosprecio por el pasado y la tradición, las modernas ideas de anarquismo e internacionalismo, en cierto modo el carácter un tanto disolvente y levantisco del criollo, y sobre todo el cosmopolitismo de la copiosísima inmigración extranjera.[14]

Embora acreditasse que, em 1910, a nação estava dada por sua peculiaridade étnica, não compartilhava de certas idéias introduzidas pelos estrangeiros como, por exemplo, o anarquismo e o internacionalismo, vistas pelo autor como responsáveis pela ruptura das fronteiras da nação. Além disso criticava a imigração massiva que trouxera consigo o cosmopolitismo, fator entendido por Bunge como a principal causa da heterogeneidade sociocultural, isto é, como aquele que contribuía tanto para a desagregação da sociedade quanto para a consequente perda do sentimento nacional.

Neste ínterim a educação foi, mais uma vez, apontada por Bunge como a mais eficaz arma que a sociedade e o Estado argentino poderiam contar "para combater tão perniciosas tendências e amalgamar à nacionalidade o elemento imigratório"[15] e, dialogando com vários estudiosos do fenômeno nacional argentino, o autor de Nuestra Patria, defendia a capacidade da educação para produzir a coesão social, requisito considerado por ele como fundamental para gerar o nacionalismo, uma vez que permitiria moldar os membros da sociedade argentina dentro de uma cultura homogênea.

Para Carlos Bunge, pensar em uma educação nacional consistia em resgatar a história e a tradição através da redescoberta e reinterpretação do passado a fim de que o entusiasmo nacionalista entrasse em cena. Para cumprir tal objetivo admitia que, em Nuestra Patria, buscara deixar de lado os fatos da história recente argentina, pois acreditava que estes poderiam provocar comoção ou tomada de posições por parte dos estudantes; assim, abordava apenas os fatos que não implicassem distintas versões ou juízos pessoais como, por exemplo, a educação religiosa de Mariano Moreno escrita por Manuel Estrada. Além disso, podemos assinalar que a seleção dos fatos históricos ou a referência a personalidades importantes da história argentina contidas no manual escolar

13 BUNGE, Carlos Octavio. "Teoría de un libro de lectura escolar". In: El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires, 31 de dezembro de 1910, p. 572.

14 BUNGE, Carlos Octavio. "Teoría de un libro de lectura escolar". In: El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires, 31 de dezembro de 1910, p. 572.

15 BUNGE, Carlos Octavio. "Teoría de un libro de lectura escolar". In: El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires, 31 de dezembro de 1910, p. 572.

de Bunge também são explicadas pela intenção do autor de não nomear e nem tocar em certos temas polêmicos naquele momento tais como a imigração e os movimentos políticos nos quais muitos imigrantes haviam se envolvido.

Quanto à organização, *Nuestra Patria* está estruturada em quatro partes, cada qual com um eixo temático: “La tradición y la historia del pueblo argentino”, “La poesía argentina”, El país argentino” e “Cuadros y fases de la vida argentina”, através dos quais Bunge relacionava a educação à nacionalidade.

É interessante notarmos como o texto desta obra foi iniciado de forma semelhante ao realizado pelo autor em *Nuestra América*. Numa tentativa de definir as origens da sociedade e da cultura argentina, Bunge recorreu à influência dos povos que teriam sido responsáveis pela constituição do caráter argentino tal como este se mostrava na primeira década do século XX. Nesse sentido, sublinhou a presença dos indígenas e dos espanhóis, mas o fez de forma a exaltar os aspectos positivos de sua herança cultural, perspectiva diferente daquela desenvolvida em 1903, segundo a qual a herança espanhola era tomada como causadora dos problemas argentinos e o sangue indígena como responsável pela degeneração dos *criollos*. Ademais, em *Nuestra America* o autor versava sobre a presença do elemento negro na constituição dos hispano-americanos – ainda que a tenha apresentado a partir de uma perspectiva negativa – enquanto em seu manual didático a figura do negro africano nem era lembrada.

Carlos Bunge sustentava que a verdadeira herança cultural argentina estava no campo e era sintetizada pela figura do gaúcho. Por isso, na segunda parte da obra, utilizou-se da poesia gauchesca com o intuito de resgatar as raízes do idioma nacional “sem nenhum tipo de adulteração estrangeirizante”, pois considerava que a linguagem poética praticada nas aulas de declamação acabariam por corrigir a pronúncia incorreta dos filhos dos imigrantes. Nesse ponto fica claro que, segundo a perspectiva de Bunge, os imigrantes haviam se constituído num problema, o qual poderia ser corrigido a partir da educação e do ensino do idioma nacional, o que nos permite concluir que o autor associava a correção do idioma à correção da nação, afinal, a partir do momento em que o imigrante deixasse de se expressar por seu idioma de origem daria mostras de sua integração à sociedade argentina.

A maior dificuldade apontada por Bunge ao selecionar os textos poéticos consistia na escolha da melhor forma para apresentá-los ao público infantil; para que houvesse uma melhor compreensão por parte dos alunos, Bunge apresentava os poetas a partir de algum traço marcante o que permitia às crianças lembrarem-se deles com maior facilidade. Como exemplos podemos citar: Vicente López y Planes apresentado como o autor da Canção Nacional, Echeverría representado como o cantor dos Pampas e Juan Cruz Varela, descrito como o poeta clássico.[16]

16 BUNGE, Carlos Octavio. “Teoría de un libro de lectura escolar”. In: El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires, 31 de dezembro de 1910, p. 576.

Ao ressaltar o caráter popular da poesia gauchesca, contrariando tudo o que havia postulado anteriormente, Bunge chama a atenção para as características positivas da personalidade do gaúcho. Segundo essa perspectiva, aquele não era um criminoso, apenas estava acostumado a ditar suas próprias leis num período em que os pampas eram praticamente despovoados. No entanto, a partir do século XIX com a ocupação dos campos, o gaúcho viu-se numa situação difícil e perigosa, pois as leis impostas pelos homens das cidades chocavam-se com seus costumes, isto é, com suas próprias leis. Assim, Bunge constatava que o gaúcho não era nada mais que uma "vítima das circunstâncias" e que, apesar de ter sido retratado como um "mau elemento", sua natureza era repleta de bondade e todos os seus atos justificavam-se através da luta pela vida e pela glória, o que o transformava num herói que lutava pela sobrevivência. Para demonstrar seu ponto de vista, Bunge recorreu a dois personagens criados pela literatura argentina: Martin Fierro e Santos Vega.

Para Shumway, o objetivo de José Hernández ao criar o poema *Martin Fierro*, em 1872, foi o de mostrar os abusos, humilhações, dificuldades, desgraças e azares da vida do gaúcho, mas também, de retratar um homem que era, ao mesmo tempo, um protótipo e um indivíduo, uma atraente *persona* literária e uma vítima representativa do liberalismo argentino[17]. Na releitura de Bunge, Martin Fierro representava o tipo genérico do gaúcho em meados do século XIX: um homem comum e não idealizado que se mostrava valente, generoso e trovador, ao mesmo tempo que era viciado em bebidas alcoólicas[18]. Considerava, ainda, o poema de Hernández como um documento histórico através do qual a figura do gaúcho seria perpetuada no imaginário da sociedade argentina e o seu personagem principal, Martin Fierro transformaria-se num "herói dos tempos bárbaros."[19]

Da mesma forma que fez com Martin Fierro, Carlos Octavio Bunge descrevia Santos Vegas como a mais pura e elevada personificação do gaucho. Para o autor, a história deste personagem, criado por Rafael Obligado, representava "o destino de uma raça e a síntese de uma epopéia":[20]

> (...) Santos Vega fué el más potente payador. Su numen era inagotable en la improvisación de endechas, ya tiernas, ya humoristicas; su voz de timbre cristalino y trágico, inundaba el alma de sorpriesa y arrobamiento; sus manos arrancaban á la guitarra acordes que eran sollozos, burlas imprecaciones. Su fama llenaba el desierto(...) Dondequiera que se presentase rendíale el homenaje de su poética soberanía aquella turba gauchesca tan amante de la libertad y rebelde á la imposición. Para el alma sencilla del paisano, dominada por el canto exquisito, Santos Vega era el rey de la Pampa.[21]

17 SHUMWAY, Nicolas. Op. cit. p. 337.
18 BUNGE, Carlos Octavio. Nuestra Patria. Libro de lectura para la educación nacional. Buenos Aires: Ángel Estrada, 1910. p. 167.
19 BUNGE, Carlos Octavio. Nuestra Patria. Libro de lectura para la educación nacional. Buenos Aires: Ángel Estrada, 1910. p. 169.
20 BUNGE, Carlos Octavio. Nuestra Patria. Libro de lectura para la educación nacional. Buenos Aires: Ángel Estrada, 1910. p. 48.
21 BUNGE, Carlos Octavio. Nuestra Patria. Libro de lectura para la educación nacional. Buenos Aires: Ángel Estrada, 1910. p. 48.

Podemos perceber que a visão de Bunge a respeito deste gaúcho mostrou-se contrária à descrita pelo próprio Obligado, segundo a qual Santos Vega perdia a payada e, simbolicamente, o país para o imigrante devido à sua falta de cultura e "civilidade". De acordo com a interpretação de Bunge, a lenda de Santos Vega poderia ser relacionada à doutrina bíblica do Gênesis:

> (...) Santos Vega en la Pampa fué Adán en el Paraíso Terrestre, antes de incurrir en el pecado original.(...) El demonio tienta su orgullo de dueño y señor de la llanura. Él, estimulado por la presencia de la morocha, acepta el reto, y es vencido. El demonio lo desaloja de sus dominios. El ombú hace, aunque imperfectamente, el papel del árbol de la ciencia y del bien y del mal. Lo cierto es que la ciencia vencedora, el arte del demonio, se identifica al mal, contraponiéndola al bien, al arte espontáneo, a la inspiración del payador que viene de Dios.[22]

E, apesar de vencido, Bunge considerava que o gaúcho Santos Vega permaneceria triunfante na alma do povo argentino e propunha que sua história fosse passada adiante, como um exemplo do que havia de mais genuíno na nação.

Seguindo a proposta de apresentar aos pequenos estudantes todos os elementos que compunham a tradição cultural argentina Bunge indicava, na terceira parte de Nuestra Patria, as distintas regiões geográficas do território argentino - os pampas, o litoral, o interior, o norte e o sul - com o intuito de associar a natureza a um elemento do patrimônio identitário nacional, um bem coletivo da nação. Além disso, nesta parte do livro, descrevia os costumes dos habitantes das regiões citadas a partir de um olhar esteriotipado.

Na última parte "Cuadros y fases de la vida argentina", o autor buscou, por meio do relato de cenas e práticas culturais do cotidiano e da análise dos sujeitos e instituições nelas envolvidas, criar uma consistência material e simbólica para a nacionalidade. Com o propósito de fixar o sentimento nacional desenvolvido ao longo de todo o livro, Bunge comparou o "povo argentino" a uma família e a nação a um numeroso grupo de irmãos e acrescentou que apenas as sociedades decadentes e corrompidas precisariam estimular o patriotismo pois, segundo ele:

> (...) cuando se tiene la suerte de nacer em uma patria invicta, libre y gloriosa como la República Argentina, entonces amarla no es ya forzado sacrificio, sino legítimo orgullo. Pertenecer al pueblo de San Martín y Belgrano, de Rivadavia y Sarmiento, de Echeverría y Alberdi, es sentirse miembro de uma familia de hombres ilustres.[23]

Nesse sentido, o autor afirmava que o amor à pátria baseava-se no conhecimento da história nacional e que o passado capacitaria os argentinos para que eles enfrentassem os obstáculos futuros; argumentava, ainda, que para demonstrar seu patriotismo os argentinos tinham de servir à pátria e propunha que a melhor maneira de fazê-lo seria

---

22 BUNGE, Carlos Octavio. Nuestra Patria. Libro de lectura para la educación nacional. Buenos Aires: Ángel Estrada, 1910. p. 50.
23 BUNGE, Carlos Octavio. Nuestra Patria. Libro de lectura para la educación nacional. Buenos Aires: Ángel Estrada, 1910. p. 469.

através do trabalho e do respeito às leis.

É importante destacarmos que o discurso contido em *Nuestra Patria* em nenhum momento assumiu um caráter de neutralidade; pelo contrário, refletia a realidade social, política e cultural vivida pela Argentina na primeira década do século XX e foi elaborado com o objetivo de pensar a nação em consonância com um projeto político centrado em homogeneizar a sociedade através da educação. Portanto, entendemos que essa mudança de discurso assumida por Bunge relaciona-se ao fato de que num livro escolar o autor dirigia-se a outro público, tornando-se difícil projetar seu discurso cientificista elitista a círculos mais amplos e, nesse sentido, concordamos com a perspectiva de Oscar Terán, a qual sustenta que Bunge acreditava que as massas não se encontravam nas mesmas condições que a elite para compreender e assimilar os relatos fundamentados no saber científico e, por isso, fazia-se necessário dispensar um tratamento diverso à maior parcela da população argentina do período:

> (...) dando cuenta del abismo que escindiría a la elite con respecto a los subalternos, el desafio será respondido apelando a un discurso nacionalista para las masas, paralelo al destinado a los pares.[24]

A partir disso, entendemos que Bunge desenvolveu duas estratégias de abordagem, as quais podem ser evidenciadas ao tomarmos como referência o paralelo entre *Nuestra América*, obra dirigida a seus pares, e *Nuestra Patria*, voltada a um público maior, uma vez que as intenções e os objetivos do autor, ao escrevê-las, nos parecem ter finalidade semelhante: exaltar a nação argentina.

## A REORGANIZAÇÃO DA CULTURA ARGENTINA

Para que possamos compreender como José Ingenieros definiu a questão nacional, temos de analisar as mudanças que se operaram em sua vida política e intelectual a partir da primeira década do século XX. Em 1911 se apresentou para ocupar a cátedra de Medicina Legal na Faculdade de Medicina de Buenos Aires, pois, devido a seus antecedentes intelectuais, seu prestígio como docente e sua produção sobre o tema seria o primeiro nome – dentre três – a ser indicado pelo conselho diretivo daquela instituição. A escolha ficou a cargo do chefe do Poder Executivo representado, naquele momento, pelo presidente Roque Sáenz Peña que, contrariando a hierarquia proposta e, segundo Terán, obedecendo às pressões da Igreja Católica, designou a outro postulante para ocupar o referido cargo.[25] A reação de Ingenieros se deu de uma forma quase espetacular: renunciou ao cargo que já ocupava no Instituto de Criminologia, fechou seu consultório médico, repartiu sua biblioteca entre os amigos e abandonou o país iniciando um período de autoexílio na Europa. Em uma carta pública dirigida ao presidente argentino, o intelectual denunciava a ofensa cometida

24 TERÁN, Oscar. Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880 – 1910). Derivas de la "cultura científica". Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 201.
25 TERÁN, Oscar. José Ingenieros: pensar la nación. Buenos Aires: Alianza Bolsillo, 1986, p. 57.

contra sua dignidade profissional e se negava a continuar vivendo no país enquanto Sáenz Peña estivesse no poder:

> A raíz de un acto que considero de inmoralidad gubernativa, e irrespetuoso para mi dignidad de universitario, me ausenté del país en 1911, con el propósito de no regresar a él mientras persista en su empleo la persona que desempeña el Poder Ejecutivo de la Nación.[26]

Durante sua estadia na Europa publicou o livro *El hombre mediocre*[27], cuja primeira edição foi lançada em 1913 na cidade de Madrid. Ainda hoje, esta é considerada de suma importância pelos estudiosos de Ingenieros uma vez que agrega os elementos teóricos que rompem com seu pensamento anterior, tais como o crescimento da noção de ideal e o progressivo abandono dos escritos criminológicos e psiquiátricos, os quais foram substituídos pela abordagem de temas filosóficos.

Esquematicamente, *El hombre mediocre* foi estruturado em torno da seguinte seqüência temática: a definição do ideal e sua função social; a determinação do sujeito social portador do mesmo; a contraposição ao ideal, representada pela mediocridade, e os momentos históricos onde esta impera, até chegar aos efeitos políticos implicados por estas noções.

José Ingenieros argumentava que o oposto binário do ideal estaria configurado pela imitação, apontada como um traço distintivo da mediocridade. O homem medíocre seria, então, aquele incapaz de produzir ideais, cuja índole mimética permitia sua adaptação para viver em “rebanhos” pois, para o autor, os medíocres pretendiam suprir com a força do número suas debilidades individuais.

Ingenieros defendia que o progresso deveria ser liderado pela minoria – os chamados homens de gênio, cujos maiores expoentes teriam sido Sarmiento e Ameghino – embora isso não implicasse na necessária aniquilação da mediocridade, pois entendia que a diferenciação era um fenômeno útil e inevitável dado que, de acordo com sua perspectiva, a uniformidade dos indivíduos jamais resultaria no aperfeiçoamento da sociedade. Oscar Terán explica que nesse sistema de forças e valores enunciado por Ingenieros, a igualdade seria a inimiga do progresso, que surgiria da dialética entre o impulso dos idealistas e o lastro dos medíocres, os quais atuariam como um contrapeso conservador afastando os extremismos que poderiam desagregar a sociedade.[28]

No entanto, Ingenieros advertia que os medíocres poderiam tornar-se perigosos. Isso ocorreria quando excedessem a sua função de equilíbrio e expandissem seus valores até transformá-los num sistema de vida e governo, ao qual o autor chamou de mediocracia. Voltando às circunstâncias em que este intelectual escreveu a referida obra, podemos concluir que seu texto está repleto de referências, tanto silenciosas quanto explícitas, à figura do presidente Sáenz Peña e ao clima que, segundo Ingenieros, envolvia sua gestão

---

26 PONCE, Anibal. José Ingenieros: su vida y su obra. Buenos Aires: Iglesias y Matera, 1949, p. 80.
27 Esta obra se constitui numa crítica velada ao governo de Roque Sáenz Peña.
28 TERÁN, Oscar. José Ingenieros: pensar la nación. Buenos Aires: Alianza Bolsillo, 1986. p. 61.

de governo. Assim, o autor aplicava à política argentina os postulados de seu livro pois constatava que, naquele momento, a Argentina constituía-se numa mediocracia, o que resultaria, segundo ele, num período marcado por uma sociedade em decadência na qual os jovens não teriam acesso ao Estado e os intelectuais perderiam sua função social.

Em 1914, quando a presidência da República foi assumida por Victorino de la Plaza, tornou-se o momento propício para que Ingenieros cumprisse a promessa de retornar ao país. Seu regresso marcou uma nova fase em sua vida intelectual devido ao destaque dado em seus próximos trabalhos à problemática nacional, o que ficou evidenciado a partir do empenho em reorganizar a cultura argentina. Um texto emblemático da produção intelectual de Ingenieros referente a esse período foi "El suicidio de los bárbaros", escrito poucas semanas depois do início da Primeira Guerra Mundial. Logo no início afirmava:

> La civilización feudal imperante en las naciones bárbaras de Europa, ha resuelto suicidarse, arrojándose en el abismo de la guerra.[29]

A novidade nesta proposição está no fato de Ingenieros utilizar noções de caráter negativo como barbárie e feudalismo, para referir-se à realidade européia, a qual, até então, fora apontada pelo autor como exemplo de civilização e progresso. A ideia de feudalismo – já expressa anteriormente nas obras de Ingenieros – não continha apenas um significado econômico, mas também a negação do saber e do protagonismo das minorias intelectuais. Terán argumenta que o desencadeamento da guerra revelava definitivamente o triunfo dos violentos, opostos à elite pensante e inovadora, aos filósofos, aos sábios e aos trabalhadores; em suma, "las fuerzas malsanas oprimieron las fuerzas morales".[30] Nesse ínterim, o europeísmo, considerado anteriormente como um núcleo importante da produção intelectual de Ingenieros foi rompido a partir da crise instaurada naquele continente desde o início da guerra.[31]

Em contrapartida ao rompimento com o europeísmo, surgia a necessidade de gerar uma alternativa nacional e, assim como ocorreu com Bunge e outros intelectuais argentinos, José Ingenieros voltou seu olhar para aquilo que considerava genuinamente argentino e, com o objetivo de organizar a cultura nacional, criou no país dois órgãos intelectuais nos quais expressou suas novas preocupações: a *Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación e La Cultura Argentina*, uma editora através da qual Ingenieros publicava as mais importantes obras da cultura nacional a preços baixos com o intuito de atrair maior público leitor.

Luis Rossi argumenta que outros intelectuais argentinos seguiram, naquele período, o mesmo caminho aberto por Ingenieros: Ricardo Rojas anunciava a criação da *Biblioteca*

---

29 INGENIEROS, José. "El suicidio de los bárbaros". In: Os tempos novos: reflexões otimistas sobre a Grande Guerra e a Revolução Russa. América Latina, s. d.. p. 455.

30 TERÁn, Oscar. José Ingenieros: pensar la nación. Buenos Aires: Alianza Bolsillo, 1986. p. 75.

31 Oscar Terán chama a atenção para a curta duração desse rompimento que ficou restrito ao texto de 1914 pois, logo em seguida foram retomados os conceitos que identificavam a civilização à cultura européia. Ver: TERÁN, Oscar. José Ingenieros. Antimperialismo y nación. Buenos Aires: Siglo Veinteuno, 1979, p. 88.

*Argentina*, que publicava as mesmas obras que *La cultura argentina*, mas em edições críticas e David Peña informava sobre a criação das *Ediciones de Obras Nacionales*, editora criada pelo Ateneo Nacional cujo propósito era imprimir as obras completas de Mariano Moreno, Juan Bautista Alberdi, Juan María Gutiérez, Vicente Fidel López e Bernardo de Irigoyen.[32] Segundo Anibal Ponce, em pouco tempo, os títulos publicados pela editora de Ingenieros se espalharam pela América, invadiram as livrarias e encheram as bibliotecas. Autores até então quase desconhecidos alcançaram, rapidamente, uma popularidade inesperada. As páginas profundas de Ameghino, os repiques vibrantes de Augustín Alvarez, os sábios estudos de Alberdi e Sarmiento, as meditações apaixonadas de Echeverría, foram definitivamente incorporadas ao acervo da cultura geral e *La Cultura Argentina* tornou-se a mais eficaz obra da cultura coletiva já realizada no país.[33]

Outro resultado do afã de Ingenieros de organizar a cultura nacional foi a *Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación ou apenas Revista de Filosofia*, como ficou mais conhecida. Fundada e dirigida por José Ingenieros entre os anos de 1915 e 1925, sua importância reside no fato de ser considerada como a principal representante do projeto cultural de seu fundador, principalmente porque estabelecia, ao longo de suas páginas, a existência de uma tradição cultural própria que deveria ser resgatada através do passado argentino, a qual, em linhas gerais, dialogava com aquela proposta pelos intelectuais do Centenário. Seu valor intelectual deve ser assinalado, ainda, por desempenhar o papel de porta-voz de Ingenieros que, a essa altura, atingia o auge de sua consagração acadêmica e intelectual agrupando, a seu redor, um conjunto de pares que compartilhavam dos mesmos interesses filosóficos, dentre os quais, podemos elencar: Carlos Octavio Bunge e seu irmão, Augusto Bunge, Alfredo Coimos, Ricardo Rojas, Victor Mercante, Ernesto Quesada, Rodolfo Senet, Raúl Orgaz, Maximio S. Vitoria, dentre outros.[34]

Para Ponce, a *Revista de Filosofia* representava o desejo de imprimir uma unidade ao nascente pensamento argentino mirando-se na orientação cultural de Rivadavia, Echeverría, Alberdi e Sarmiento; além disso, procurava contribuir com a renovação dos gêneros clássicos da filosofia mediantes as conclusões da experiência científica.[35] Cabe destacar que Anibal Ponce foi discípulo de Ingenieros e dirigiu, a seu lado, a referida revista, o que explica o caráter apaixonado deste intelectual ao descrever o projeto elaborado por José Ingenieros.

Nas páginas da *Revista de Filosofia*, bem como nos escritos de Ingenieros a partir

32 ROSSI, Luis. Op. cit. p. 15. Ingenieros explicou que havia proposto a Ricardo Rojas que publicassem as obras conjuntamente o que acabou não acontecendo devido a diferenças de critério editorial: Rojas queria fazer edições críticas e Ingenieros edições populares. Ver: INGENIEROS, José. "Historia de una biblioteca". In: Revista de Filosofia, Cultura, Ciencias y Educación. Buenos Aires, ano 1. vol. 2, no 5, setembro de 1915.

33 PONCE, Anibal. José Ingenieros: su vida y su obra. Buenos Aires: 1949, p. 101.

34 Luis Rossi ressalta que intelectuais mais próximos ao conservadorismo também colaboraram com a Revista, este foi o caso de Alfredo Ferreira que naquele momento exercia o cargo de vice-presidente do Conselho Nacional de Educação, e Rodolfo Rivarola, fundador e diretor da Revista Argentina de Ciencias Políticas. Ver: ROSSI, Luis.ROSSI, L. A. Revista de Filosofia, Cultura, Ciencias y Educación (1915-1929). Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes, 1999. p. 16.

35 PONCE, Anibal. José Ingenieros: su vida y su obra. Buenos Aires: 1949, p. 102.

da década de 1910, encontramos uma expressão até então inédita: "argentinidade". Para ele, a reformulação da problemática nacional estava centrada na definição da noção de "argentinidade", como explicava em "Para una filosofia argentina", artigo de abertura da revista:

> (...) concebimos la "argentinidad" como el sentido nuevo que la raza naciente en esta parte del mundo podrá imprimir a la experiencia y a los ideales humanos.[36]

Na edição seguinte, Ingenieros discutia de que forma se havia originado a "raça argentina", à qual atribuía o caráter conformador da "argentinidade". O autor concebia a história das raças na América, a partir do século XVI, como "uma progressiva substituição das raças indígenas pelas raças brancas europeias"[37], mas advertia que tal substituição não ocorreria uniformemente em todas as regiões do continente americano:

> En el Norte la substitución es neta, sin mestización; en el Sur, grandes masas de mestizos retardan por un siglo la formación de nacionalidades euro-americanas. En la zona intertropical súmanse varios factores para impedir el acceso y la difusión de las razas blancas.[38]

Um ponto interessante é que, apesar deste texto ser datado de 1915, podemos encontrar afinidades entre o pensamento deste período e aquele defendido pelo "jovem Ingenieros" no final do século XIX como, por exemplo, a utilização do determinismo geográfico como fonte de explicações para as diferenças étnicas entre as porções do continente americano e o retorno da cultura européia enquanto parâmetro civilizatório.

Ingenieros definia a nação a partir do momento em que um grupo de homens que viviam em uma região qualquer da superfície da Terra, adaptando-se às peculiaridades de sua natureza e à prática de determinados costumes, adquiria modos homogêneos de viver e pensar, dos quais resultaria o sentimento coletivo de solidariedade material e moral, consideradas pelo autor como características sociológicas da nação. Seguindo essa perspectiva, argumenta que apenas a partir da homogeneidade social e cultural poderia se constituir uma nação e através do conceito de "raça argentina" referia-se a uma sociedade homogênea, tantos nos costumes, quanto nos ideais.

Com o intuito de compreender o processo de formação da "raça argentina", Ingenieros considerou três variedades étnicas: os euro-argentinos, os mestiços hispano-indígenas e os indígenas propriamente ditos. Os primeiros eram considerados puramente europeus pois, de acordo com Ingenieros, além de o serem pela raça, também o eram por sua mentalidade; estes eram considerados responsáveis pela independência e pela nacionalidade política argentina. A segunda variedade corresponderia ao gaúcho. Produto

---

36 INGENIEROS, José. "Para uma filosofia argentina". In: Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 1, no 1, janeiro de 1915, p. 2.
37 INGENIEROS, José. "La formación de uma raza argentina". In: Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 2, no 6, novembro de 1915, p. 464.
38 INGENIEROS, José. "La formación de uma raza argentina". In: Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 2, no 6, novembro de 1915, p. 464.

da mescla entre o espanhol e o indígena, cuja principal característica eram os hábitos coloniais, este mestiço foi tomado por Ingenieros como essencialmente distinto da porção da sociedade argentina que possuía sangue europeu, não apenas pelos aspectos físicos mas, principalmente, por sua mentalidade. O terceiro elemento era o autóctone, isto é, as massas indígenas que teriam se mantido totalmente alheias à nova nacionalidade argentina. Para concluir, comemorava que o censo de 1914 havia assinalado um crescimento esmagador da raça branca, que os índios deixavam apenas traços exíguos e que em Buenos Aires um negro argentino constituía-se num objeto de curiosidade.[39]

A partir desse balanço, o autor retomou um tema recorrente em suas obras publicadas no final do século XIX e início do XX: a função civilizatória da imigração europeia. Para Ingenieros, a imigração foi responsável pela afirmação do predomínio da raça branca e da civilização europeia na região do Prata, pois supunha que os núcleos "euro-argentinos" haviam recebido um reforço de raças européias, o que acabaria por concretizar, à época do Centenário, o sonho de Moreno, Rivadavia, Echeverría, Alberdi e Sarmiento.

No momento em que escreveu o texto, em 1915, José Ingenieros afirmava identificar alguns elementos da nacionalidade que se formava:

> Hay ya elementos inequívocos de juicio para apreciar este advenimiento de uma raza blanca argentina – rápidamente acentuado en los últimos diez años y destinado a producir más sensibles resultados sociales en los veinte años próximos – y que pronto nos permitirá borrar el estigma de inferioridad con que han marcado siempre los europeos a los sudamericanos.[40]

A nacionalidade argentina implicava, de acordo com a visão de Ingenieros, na constituição de uma "raça argentina" - branca – a qual prosperaria e se consolidaria de forma proporcional ao crescimento do sentimento coletivo de nacionalidade. Nesse ínterim, o autor chamava a atenção para a existência de uma tradição argentina, a qual não julgava ser encontrada  na herança indígena ou tampouco na colonial:

> Nació con la nacionalidad misma, em pugna franca con las rutinas coloniales; se enriqueció por obra de nuestros pensadores; aletea sobre las nuevas generaciones. Será el punto de partida para la germinación de ideales ulteriores. Todos los que sentieron y pensaron la "argentinidad" hablaron del porvenir. Ningún pensador argentino tuvo los ojos en la espalda nin pronunció la palabra "ayer"; todos miraron al frente y repitieron sin descanso: "mañana".

Nesse ponto, podemos notar a diferença no discurso nacionalista de Bunge e Ingenieros a partir da primeira década do século XX. Enquanto o primeiro identificava o imigrante europeu como um elemento que poderia causar a desintegração do caráter

---

39 INGENIEROS, José. "La formación de uma raza argentina". In: Revista de Filosofia, Cultura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 2, no 6, novembro de 1915, p. 481.

40 INGENIEROS, José. "La formación de uma raza argentina". In: Revista de Filosofia, Cultura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 2, no 6, novembro de 1915, p. 481. Tais elementos seriam o exército nacional, composto por cidadãos brancos que sabiam ler, diante dos quais Ingenieros afirmava sentir-se como se assistisse a um desfile de tropas europeu, e o eleitorado nacional que era comparado à distribuição das raças no território argentino: os partidos democráticos de esquerda (como o Radical e o Socialista) teriam maior influência sobre as zonas europeizadas do país, enquanto os partidos oligárquicos de direita teriam sua base nas zonas fronteiriças com a América tropical e a Cordilheira dos Andes.

nacional que àquela época se buscava solidificar, o segundo entendia a influência do elemento civilizador, portador de cultura, representado pelo imigrante europeu, como um dos traços constituintes de tal caráter nacional. Portanto, em seu esforço pela construção da nacionalidade argentina, ambos os intelectuais se voltaram ao passado, mas o fizeram de formas distintas. Para Carlos O. Bunge as raízes do ser essencialmente argentino seriam identificadas na figura do gaúcho, habitante dos campos do interior do país, pois a nova ameaça seriam os imigrantes que não haviam adotado os costumes e a cultura do país, isto é, não haviam se integrado ao mesmo. Já Ingenieros recorreu ao passado colonial com o objetivo de enunciar a formação de uma "raça argentina", a partir da qual se conformaria a "argentinidade".

A "argentinidade" consistia, seguindo o pensamento de Ingenieros, no sentido novo que a "raça nascente" imprimiria à sabedoria comum dos homens da época[41]; pois acreditava que, dentro do conjunto de ideais produzidos pela atividade dos cientistas e dos artistas, a experiência diferenciada dos argentinos constituiria uma filosofia argentina. A construção da nação estaria, dessa forma, associada à reorganização da cultura argentina, o que somente seria possível a partir do trabalho dos intelectuais. Neste ponto é importante destacarmos que a criação da editora *La Cultura Argentina e da Revista de Filosofia* situam Ingenieros e os colaboradores da revista entre os intelectuais que tinham como missão construir a nação, uma vez que contribuíam para a organização de sua cultura. Carlos Octavio Bunge, no discurso proferido ao receber Ángel de Estrada na Academia de Filosofia e Letras, corroborava a necessidade de organizar e fomentar a cultura nacional:

> Si necesitamos, pues, poetas y prosistas, obra la más sana y patriótica será estimular su fecundísima labor. Sus hermanos en las letras y artes han de ayudarlos, sin torpes rivalidades (...). El Estado ha de protegerlos, y no con menor constancia, eficacia y aun sacrificio que a las industrias nacionales, puesto que no son menos útiles. En fin, el pueblo ha de amarlos y respetarlos (...) hora es de que comencemos a apreciar nuestros positivos valores culturales, si no queremos vivir siempre de la imitación estéril y deprimente. La intelectualidad argentina es felizmente rica y poderosa. Sólo la falta para ser grande un factor indispensable: el estímulo social.[42]

Rossi destaca que o desejo de atestar a existência da "argentinidade" e de elucidar os valores que a constituíam estava expresso em forma de manifesto tanto no primeiro número da *Revista de Filosofia* quanto na atividade pública de Ingenieros. De acordo com Hector Agosti, durante os anos que passou na Europa, sempre que trabalhava sobre a mesa de algum café em Lausana, José Ingenieros colocava sobre ela uma bandeirinha argentina[43] e, ao agradecer a seus anfitriões em universidades estrangeiras ou ao responder a comentários de publicações do exterior sobre alguma de suas obras, enfatizava sua

---

41 INGENIEROS, José. "Para uma filosofia argentina". In: Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 1, no 1, janeiro de 1915, p. 2.

42 BUNGE, Carlos Octavio. "Los valores culturales". In: Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 1, no 3, março de 1915, p. 324.

43 AGOSTI, Hector. José Ingenieros: cidadão da juventude. São Paulo: Brasiliense, 1947, p. 135.

nacionalidade argentina deixando claro que quem recebia as homenagens não era apenas a sua pessoa, mas um destacado representante da cultura argentina, membro de sua elite intelectual:

> (...) es como si en mi persona se quisiera honrar a mi patria, por sus grandes pensadores, Sarmiento, Alberdi y Ameghino, o por mis maestros, inmediatos en la ciencia psiquiátrica, Ramos Mejía y De Veyga.[44]

A visão positiva de Ingenieros com relação à contribuição do elemento imigratório para a construção da nacionalidade argentina, evidenciada desde seus primeiros escritos até os textos publicados na *Revista de Filosofia*, nos remete à hipótese de que este pensamento se sustentou, por tanto tempo, em decorrência de suas origens. Diferentemente de Bunge, que pertencia uma tradicional família argentina criadora de gado, Ingenieros chegou ao país, ainda pequeno, na condição de imigrante, o que acreditamos ter contribuído para definição do caráter otimista da imigração em suas obras. Sempre que exaltou a figura do imigrante, Ingenieros o fez partindo de um viés positivo fosse no final do século XIX, momento em que se preocupava em romper com as tradições hispânicas e gaúchas, ou a partir da década de 1915, quando ressaltava a importância da "argentinidade" e da formação de uma "raça tipicamente argentina" enquanto símbolos da nacionalidade.

Um ponto coincidente entre a produção de Ingenieros e Bunge reside sobre a questão educacional. Carlos Bunge havia se mostrado, durante sua trajetória intelectual, preocupado com a função da educação diante da construção da nação argentina; Ingenieros, por sua vez, acena nessa direção, mas o faz alguns anos depois e de um outro patamar, pois se o alvo de Bunge eram as escolas primárias, para Ingenieros importavam as universidades. Assim, em 1916 apresentou, durante o II Congreso Científico Panamericano, um relatório sobre "La filosofia científica en la organización de las universidades", o qual mais tarde deu origem à obra *La universidad del porvenir*. Segundo Terán, "esse escrito, autêntico precursor teórico da Reforma Universitária, expressava nitidamente o modo como a universidade era concebida, como uma engrenagem vital dentro do projeto nacional".[45] Partindo dessa perspectiva, Ingenieros constatava que, àquela época, as universidades constituíam-se em espaços enclausurados e alheios à sociedade global e propunha que estas deveriam se estender a toda sociedade, o que possibilitaria elevar a cultura da sociedade argentina:

> (...) la educación superior no debe verse como un privilegio para crear diferencias em favor de pocos elegidos, sino como el instrumento colectivo más apropiado para aumentar la capacidad humana frente a la naturaleza, contribuyendo al bienestar de todos los hombres.[46]

*La universidad del porvenir* completava o esquema proposto por seu autor desde 1915, segundo o qual o desenvolvimento cultural era concebido como um requisito para a

44 INGENIEROS, José. "Las ciencias nuevas y las leyes viejas". In: Revista de Filosofia, Culura, Ciencias y Educación. Ano 1, vol. 1, no 2, março de 1915, p. 270.
45 TERÁN, Oscar. José Ingenieros. Antimperialismo y nación. Buenos Aires: Siglo Veinteuno, 1979, p. 93.
46 INGENIEROS, José. La universidade del porvenir. Buenos Aires, 1917, p. 289.

nacionalidade. Outro componente que complementava o ideal de nacionalidade expresso por Ingenieros rumo aos anos vinte era a moralidade. Em *Hacia una moral sin dogmas*, o autor evoca uma moral diferente daquela enunciada em *El hombre mediocre*, pois se outrora sua preocupação estava voltada para a moral individualista, nesse momento a temática concentra-se na ética social. Segundo Terán, a partir de então, o ideal não era mais defendido como um patrimônio exclusivo das minorias, uma vez que, ao menos parcialmente, estaria sendo gerado no horizonte de uma moralidade social.[47]

Se comparadas, a produção intelectual de Carlos Octavio Bunge e José Ingenieros, evidenciam grande afinidade temática apesar do segundo ter produzido em maior volume que o primeiro, dado ao fato de que viveu mais. Nos últimos anos, o discurso de Ingenieros – agora um intelectual já maduro, com ideias bem definidas - enunciava uma transferência, ainda que lenta, "do europeísmo para um novo modelo europeizado", porém instalado na América. Ademais, a questão nacional mostrou-se marcada não apenas pelos elementos raciais, como ocorrera no início de seus escritos, mas também pela cultura e pela moral. Nesse sentido, como argumenta Terán, "Ingenieros via a necessidade de publicar livros a preços acessíveis e com a impressão de muitos exemplares, de ilustrar as camadas intelectuais mediante a criação de uma revista teórica mas, sobretudo, queria ocupar o coração cultural das classes privilegiadas com o fomento às universidades".[48]

A partir de tudo isso, podemos afirmar que existiu, de fato, uma necessidade, ao menos por parte da elite intelectual, de reelaborar, a partir de 1910, os traços que compunham a nação argentina. No entanto, tal processo não foi unívoco, pois como procuramos demonstrar a partir da análise da produção intelectual de Carlos Octavio Bunge e José Ingenieros, ao menos duas perspectivas foram apresentadas. A primeira delas, evidenciada em Bunge, retomava as propostas do criollismo, exaltando um nacionalismo autóctone centrado no exemplo do gaúcho. Já a segunda, enunciada por José Ingenieros, baseava-se nos ideais difundidos pelo cientificismo, os quais previam a superioridade da "raça branca" e mantinha-se focada na figura do imigrante. Nesse sentido, para formar a "raça argentina", considerava necessária a fusão entre os elementos civilizatórios europeus – como a cultura e a disposição para o trabalho – e os argentinos. Não obstante, existiu um ponto coincidente em ambas as propostas nacionais: a exclusão do elemento indígena.

47 TERÁN, Oscar. José Ingenieros. Antimperialismo y nación. Buenos Aires: Siglo Veinteuno, 1979, p. 95.
48 TERÁN, Oscar. José Ingenieros. Antimperialismo y nación. Buenos Aires: Siglo Veinteuno, 1979, p. 96.

# CAPÍTULO 4

# PERCEPÇÕES DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE PRESIDENTE KENNEDY – ES: MEMÓRIAS PARA VALORIZAÇÃO

*Data de aceite: 01/11/2022*

**Michele Biazate Gomes**
Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória

**Italla Maria Pinheiro Bezerra**
Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória

**Nathalya das Candeias Pastore Cunha**
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória- EMESCAM. Bolsista FAPES

**Fabiana Rosa Neves Smiderle**
Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória

**RESUMO: Introdução:** A valorização do patrimônio histórico-cultural pelo poder público associado à comunidade potencializa a identidade e o pertencimento das pessoas dentro de cada cultura vivenciada e, para que se possa preservar os patrimônios culturais e, consequentemente, respeitar e manter a identidade de um povo, é necessário conhecer e compreender o verdadeiro sentido da cultura local, com objetivo de proporcionar aos cidadãos o desejo de lutar pelos bens materiais e imateriais do município. **Objetivo:** Descrever sobre as expressões e manifestações do patrimônio cultural: material e imaterial, no contexto sociocultural do Município de Presidente Kennedy – ES, sob a percepção da população local. **Método:** Trata-se de uma pesquisa qualitativa, objetivando identificar as percepções do patrimônio cultural: material e imaterial do Município de Presidente Kennedy-ES, tendo como público. Os participantes foram pessoas envolvidas com a história e as atividades culturais. Para tanto, foi realizada uma busca aleatória, considerando ainda as indicações da própria comunidade. Para coleta de dados, foi utilizada a técnica de entrevista individual e presencial. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas, reproduzindo exatamente as narrativas de cada entrevistado, com o intuito de organizar melhor o material obtido, conforme o método análise de conteúdo de Minayo. **Resultados:** Foram entrevistados 10 indivíduos, sendo 06 do sexo feminino e 04 do masculino, com faixa etária entre 25 a 71 anos de idade, escolaridade entre Ensino Fundamental Incompleto até o nível de Mestrado, que moram no município há mais de 50 anos e na comunidade entre 25 e 50 anos. Observa-se que para a comunidade, há uma diversidade sociocultural no município, que está em expansão, embora ainda venha sendo valorizada e incentivada. Embora não sendo apontado o conhecimento dos principais patrimônios material e imaterial do município, foram identificados os mais populares e visíveis pela população. Por fim, destacaram a importância do diálogo, da preservação e continuação dos trabalhos e atratividades já desenvolvidas e também herdadas, de geração

em geração, por seus antepassados, reconhecendo ser necessário maior participação e dedicação de toda comunidade na continuidade de suas representações culturais. **Considerações finais:** Conclui-se que há necessidade de ampliar discussões sobre o tema, trazendo a importância das políticas públicas voltadas para a área da cultura, no município de Presidente Kennedy. Além disso, faz-se necessária a participação da população nessas discussões, para que sejam reconhecidos ao longo do tempo, por representarem parte dos patrimônios culturais imateriais e também para serem membros integrantes dos movimentos para tombamento dos patrimônios materiais.
**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura. Memória. Política pública.

## PERCEPTIONS OF PRESIDENT KENNEDY'S CULTURAL HERITAGE – ES: MEMORIES FOR APPRECIATION

**ABSTRACT: Introduction:** The appreciation of cultural heritage by the public power associated with the community, enhances the identity and belonging of people within each lived culture and so that cultural heritage can be preserved and, consequently, respect and maintain the identity of a people, it is necessary to know and understand the true meaning of the local culture, with the objective of providing citizens with the desire to fight for the material and immaterial goods of the municipality. **Objective**: To describe the expressions and manifestations of cultural heritage: material and immaterial in the socio-cultural context of the Municipality of Presidente Kennedy - ES under the perception of the local population. **Method**: This is a qualitative research, aiming to identify the perceptions of cultural heritage: material and immaterial in the Municipality of Presidente Kennedy-ES. **Results**: 10 individuals were interviewed, 06 females and 04 males, aged between 25 and 71 years old, schooling between Incomplete Elementary School up to Master's level, who have lived in the city for more than 50 years and in community between 25 and 50 years. It is observed that for the community, there is a sociocultural diversity in the municipality, which is expanding, although it is still being valued and encouraged. Although the knowledge of the main material and immaterial heritage of the municipality was not mentioned, the most popular and visible by the population were identified. Finally, they highlighted the importance of dialogue, preservation and continuation of works and attractions already developed, and also inherited from generation to generation by their ancestors, recognizing that greater participation and dedication of the whole community is necessary in the continuity of their cultural representations. **Final considerations**: It is concluded that there is a need to expand discussions on the subject, bringing the importance of public policies aimed at the area of culture in the municipality of Presidente Kennedy, highlighting the importance of the population in these discussions, so that they are recognized over time, for represent part of the intangible cultural heritage and also be integral members of the movements to protect material heritage.
**KEYWORDS**: Culture. Memory. Public Policy.

## 1 | INTRODUÇÃO

A cultura é algo difícil de se definir, pois precisa-se estudar diversas áreas, como a antropologia, sociologia, história, comunicação, administração, economia, entre outras, para então defini-la.  Para cada uma dessas áreas é necessário trabalhar os distintos enfoques e usos, considerando o próprio caráter transversal da cultura, que excede os

diferentes campos da vida cotidiana (CANEDO, 2009).

Canedo (2009), compreende que o conceito de cultura vem se afirmando ao longo dos tempos como expressão e tradição de um povo, manifestação popular espontânea e isso legitima o saber popular. Entretanto, outras palavras encontradas pela população que participou das entrevistas sobre a cultura foram que a cultura também representa herança, tradição, costumes, hábitos e valores. Ou seja, a cultura seria todas as manifestações artísticas e expressões coletivas, hábitos e costumes de um povo.

Assim, diante do exposto, percebe-se que a valorização do patrimônio histórico-cultural, pelo poder público associado à comunidade, potencializa a identidade e o pertencimento das pessoas dentro de cada cultura vivenciada. Com isso, para que possamos preservar os nossos patrimônios culturais: obras de artes, festas populares, culinária, meio de produção alimentares, paisagens e, consequentemente, respeitar e manter a identidade do nosso povo, é necessário conhecer e compreender o verdadeiro sentido da cultura local, com objetivo de proporcionar aos cidadãos Kenedenses o desejo de lutar pelos bens materiais e imateriais do município (ELIAS, 1994).

Constitui-se enquanto problema de pesquisa: Como estão configuradas as manifestações do patrimônio cultural: material e imaterial para a população de Presidente Kennedy-ES? Dessa forma, esta pesquisa se justifica por meio da valorização do patrimônio cultural, obras de artes, festas populares, culinária, meio de produção alimentar, povos tradicionais, paisagens e consequentemente, respeitar e manter à identidade cultural.

A incorporação de temas voltados para área da cultura, em especial, para a valorização dos patrimônios culturais: materiais e imateriais permitem a construção de um olhar diversificado sobre o tema a ser pesquisado. Ainda, a produção de conhecimento sobre a cultura e o patrimônio cultural do Município é algo importante, pois a população poderá conhecer e se reconhecer no verdadeiro sentido da cultura local, visitar e vivenciar os símbolos históricos e valorizar a diversidade humana local.

Assim, tem-se como objetivo do estudo descrever sobre as expressões e manifestações do patrimônio cultural: material e imaterial, no contexto sociocultural do Município de Presidente Kennedy – ES.

## 2 I MÉTODO

Trata-se de uma Pesquisa Qualitativa que para Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa se preocupa em alcançar a compreensão de um grupo social, organização, etc., ao mesmo tempo em que o pesquisador se torna sujeito e objeto de suas pesquisas. Portanto, a pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, buscando compreender a dinâmica das relações sociais.

O local da Pesquisa é o município de Presidente Kennedy, localizado no extremo sul do estado do Espírito Santo. Sua população é composta por 11. 658 pessoas e

possui atualmente o maior Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* do país, isso devido às explorações em alto mar da chamada camada pré-sal, no Oceano Atlântico, pela Petrobrás e pela nova empresa instalada no mês de maio de 2021, a IBC Brasil - International Barite Company, que terá como objetivo o processamento de rochas não metálicas para uso industrial, incluindo sulfato de bário, carbonatos e outros insumos, gerando mais de 300 empregos no município (IBGE, 2021).

Os participantes foram pessoas envolvidas com a história e as atividades culturais relacionadas com a dança do Jongo; Capoeira; Festa da Igreja Nossa Senhora das Neves; Cavalgada; Pesca Artesanal; Farinheira; Contadores de Histórias; Folia de Reis; Banda Musical; entre outras expressões culturais desenvolvidas nas localidades da Zona Rural, como Cacimbinha, Boa Esperança, Gromogol, Praia das Neves e na sede do município. Essas manifestações estão ligadas às associações representantes das comunidades.

Para tanto, foi realizada uma busca aleatória, considerando ainda as indicações da própria comunidade, considerando os critérios de inclusão dos participantes: possuir idade a partir de 18 anos, de ambos os sexos; e possuir residência no município por período de 10 anos ou mais (podendo ser de outra comunidade). Para participar da pesquisa a pessoa deveria ser integrante de alguma manifestação cultural do município.

Assim, considerando os critérios acima, foram abordadas 13 pessoas, houve 03 recusas, o que resultou em 10 indivíduos para o estudo, sendo 06 do sexo feminino e 04 do sexo masculino, residentes nas seguintes comunidades: Gromogol, São Salvador, Cacimbinha, Boa Esperança e Sede do Município.

Para coleta de dados, foi utilizada a técnica de entrevista individual e presencial, conforme as medidas sanitárias à prevenção da Covid-19, tendo em vista que a presente pesquisa foi realizada no contexto de pandemia da Covid-19. No que diz respeito ao instrumento para coleta de dados, utilizou-se o Roteiro semiestruturado para entrevista**.**

Posteriormente, as entrevistas foram transcritas, reproduzindo exatamente as narrativas de cada entrevistado, com o intuito de organizar melhor o material obtido, conforme o método análise de conteúdo de Minayo (2001).

Esse projeto contou com recursos próprios da pesquisadora, portanto sem ônus para a instituição Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória – EMESCAM. Detalhamento conforme cadastro na Plataforma Brasil. Riscos de quebra de sigilo, violação do anonimato, dentre outros, que serão minimizados com a adoção de todas as orientações previstas nas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 466/2012 e 510/2016, sendo aprovado por decisão do Comitê de Ética em Pesquisa, sob parecer 5.151.901.

## 3 | RESULTADOS

### 3.1 Organização dos dados e evidências percebidas

| *Unidades de registro* | *Unidade de contexto* | *Evidências* | *Categorias empíricas* |
|---|---|---|---|
| *Importante; Diversificada; Pouca visibilidade; Em expansão* | Para a comunidade, há uma diversidade sociocultural no município, que está em expansão, embora ainda venha sendo valorizada e incentivada. | Valorização cultural em processo e importante para o desenvolvimento local | ***Percepção da questão sociocultural e a realidade do município de Presidente Kennedy*** |
| *Jongo; Igreja das Neves, capoeira, folia dos reis, bois pintadinho* | Embora não sendo apontado o conhecimento dos principais patrimônios material e imaterial do município, foram identificados os mais populares e visíveis pela população. | Maior valorização dos patrimônios com visibilidade à população | **Patrimônios material e imaterial: o que sabem** |
| *Participação, colaboração, roda de diálogo, preservação* | A importância do diálogo, da preservação e continuação dos trabalhos e atratividades já desenvolvidas, reconhecendo ser necessário maior participação e dedicação de toda comunidade na continuidade de suas representações culturais. | Participação popular e importância do diálogo | **Participação Social e Comunitária no desenvolvimento de ações governamentais locais para preservação e valorização dos patrimônios culturais** |

Tabela 1: Organização do material empírico segundo técnica de análise de conteúdo de Minayo. Vitóra, ES Brasil, 2022.

Como ilustrado na tabela 1, observa-se que para a comunidade há uma diversidade sociocultural no município, que está em expansão, embora ainda venha sendo valorizada e incentivada. Embora não sendo apontado o conhecimento dos principais patrimônios material e imaterial do município, foram identificados os mais populares e visíveis pela população. Por fim, destacaram a importância do diálogo; da preservação e continuação dos trabalhos e atratividades já desenvolvidos e também herdados de geração em geração por seus antepassados, reconhecendo ser necessário maior participação e dedicação de toda comunidade na continuidade de suas representações culturais.

## 4 I DISCUSSÃO

### 4.1 Categoria I: Percepção da questão sociocultural e a realidade do município de Presidente Kennedy.

O termo cultura se refere, diante da visão de Godoy e Santos (2014), para as mais diversas questões culturais, as quais têm recebido grande atenção ultimamente. Essa atenção está direcionada às diferentes esferas, sendo elas nas áreas acadêmicas, cotidiana, políticas e até mesmo a econômica que, consequentemente, vem crescendo e trazendo uma relevante importância no sentido de cultura sobre a reflexão no mundo contemporâneo.

Assim, ao abordar os participantes deste estudo sobre a **"percepção da questão sociocultural e a realidade do município",** evidenciou-se que para eles há uma diversidade sociocultural no município, que está em expansão, embora ainda venha sendo valorizada e incentivada, conforme expressam os fragmentos:

*"[...]apesar de ser um município pequeno, ele tem, o conceito dele cultural; um pouco desvalorizado, né, não tanto conhecido [...]"* **Ind2**;

*"[...]o grupo cultural, tem se posicionado, o, esse conceito sociocultural ele te tem se expandido, tem se demonstrado pra sociedade a sua grande importância [...]"* **Ind6**;

*"[...]* eu enxergo de uma maneira é um pouco prejudicada pela falta de incentivo né*[...]"* **Ind7**;

*"[...] a questão sociocultural do município é algo que é novo e vem sendo trabalhado gradativamente. Na verdade, é, a sociedade, a nossa sociedade ela demorou a entender o valor da Cultura como aspecto histórico[...]"* **Ind10**.

Esse trabalho visa apresentar todos os desafios e potencialidades culturais do município, porém, é necessário ter como ponto de partida o apoio do governo municipal, que diretamente e indiretamente trabalhará junto com a sociedade no planejamento para a garantia de seus direitos, buscando os melhores caminhos para a valorização dos patrimônios culturais.

Acredita-se que a cidadania não está configurada somente na capacidade e expressão de um indivíduo em escolher seus representantes políticos. Do mesmo modo, pode-se expressar essa condução, ampliação e participação da gestão democrática e sobre assuntos públicos, a fim de garantir o respeito e a promoção dos direitos fundamentais básicos para o desenvolvimento da pessoa humana (SILVA, 2010).

Assim, destacando a importância do conceito sociocultural na percepção da população do município de Presidente Kennedy, destaca-se uma valorização cultural em processo e em evidência para o desenvolvimento local, o que revela o quanto esse assunto deve ser discutido entre gestão, trabalhadores e comunidade, para que não se deixe perder a cultura tão rica desse município.

## 4.2 Categoria II: Patrimônios materiais e imateriais: o que sabem.

Ao terem a percepção do conceito sociocultural, aproximou-se da população para que essa expressasse o que sabe dos patrimônios material e imaterial do município de Presidente Kennedy. Para autor Araripe (2004), patrimônio cultural é a maior riqueza representada pela memória social, no espaço de uma cidade; e sua finalidade como fonte de informação é, posteriormente, auxiliar na promoção de tudo que lhe possa gerar crescimento pessoal e coletivo dentro da construção de uma sociedade.

Refletindo sobre o patrimônio cultural na contemporaneidade, ele tem por finalidade agrupar pessoas, fatos, o que falam e o que ouvem. Sendo assim, ele se encontra presente em diversos projetos diferenciados e alternativos na sociedade, destacando as mais diversas formas de identidade, classes, sociais, gêneros, grupos partidários, etnias, pessoas idosas, e etc. Em suma, o patrimônio representa uma memória do fazer social, dentro do que é do passado e do presente (ARARIPE, 2004).

Nesse contexto, ao buscar sobre os patrimônios culturais do município, evidenciou que, embora não sendo apontado o conhecimento dos principais patrimônios material e imaterial, do município de Presidente Kennedy, alguns patrimônios foram identificados pela comunidade, conforme apontam os fragmentos abaixo:

*“[...] os patrimônios culturais materiais que eu tenho conhecimento é a Igreja das Neves e a comunidade de Boa Esperança, já o imaterial, temos o jongo, e a capoeira[...]”* **Ind4**;

*“[...] os patrimônios que eu alcancei, é a farinha bulandeira, o bijú, o biscoito de polvilho, todos eram fabricados nas nossas próprias casas, tinha a bulandeira do barão, conhecida através do seu engenho de madeira que fazia muitas farinhas [...]”* ***Ind3;***

“[...] *nós temos patrimônios como o Morro da Serrinha e o Morro do Serrote, temos a torre que é em Guarulhos, né, que são patrimônios importantíssimos para o município de Presidente Kennedy, e se tratando de Patrimônio Imaterial nós temos o Jongo de Boa Esperança e Cacimbinha, nós temos a Folia de Reis de Gromogol, né, temos também Boi Pintadinho [...]”* **Ind5**;

*“[...] nós também temos a questão da cultura artesanal na nossa região, na área de pesca na área de Marabá, nós temos oficinas de rede, de artesãs que trabalham com escamas e isso já é antigo, então elas vendem seus produtos, é cultural, é uma riqueza da localidade que são mulheres de pescadores [...]”* **Ind9**.

É comum encontrarmos nos dias atuais diversas formas de expressão do nosso povo, entre os jongos; as danças; sambas de roda; os maracatus; e as folias de reis. Mesmo que esses elementos não estejam inseridos em quilombos ou comunidades, tal representatividade quebra o orgulho e silêncio de um povo, trazendo satisfação sobre o processo de evolução construído e pautado por reinvindicações de seus direitos, os quais puderam transformar o seu povo ou quilombo e a vivenciar sua liberdade, como menciona

(MATTOS, 2011).

Durante as pesquisas, foi observado que, conforme muitos autores relatam, as próprias pessoas do município de Presidente Kennedy, que foram entrevistadas também relataram, seus posicionamentos mediantes ao espaço de serem reconhecidos ou desenvolverem atividades, através da dança do "jongo" atravessados por muitos problemas. As falas relatavam sobre a dificuldade de valorização de suas atratividades, pois a comunidade não consegue, com seus recursos próprios, dar continuidade às apresentações. Isso devido à falta de acesso aos espaços públicos e até mesmo privado; falta de transporte para locomoção; vestimentas; instrumentos, e etc. Finalmente, esses espaços são ricos em atrações, porém, ainda pouco valorizados, e a própria comunidade expressou a desmotivação em relação à busca ou luta pela melhoria dessa produção de conhecimento/reconhecimento (MONTEIRO; SACRAMENTO, 2008).

Por fim, todo contexto sobre patrimônio cultural material e imaterial deve ser melhor estudado e pesquisado, para que a população do município possa ter conhecimento do verdadeiro valor que os mesmos têm e, a partir disso, tomar iniciativas próprias para entenderem sobre seus deveres e atribuições, buscando manter e preservar seus patrimônios e também sua identidade (DUTRA; SOARES, 2019).

## 4.3 Participação Social e Comunitária no desenvolvimento de ações governamentais locais para preservação e valorização dos patrimônios culturais

Ao falar sobre participação social e comunitária no desenvolvimento de ações governamentais locais, para preservação e valorização dos patrimônios culturais, a população explanou sua forma de participação dentro das comunidades e como eles trabalham e interagem com o objetivo de valorizar os patrimônios culturais do município de Presidente Kennedy.

Desta forma, ao considerar todo esse processo de participação social, identificou-se que a população do município tem participado de alguns movimentos sociais, bem como tem enviado representantes responsáveis neste sentido. A fala dos participantes sobre esse contexto é que não estão engajados somente na reivindicação pelos seus direitos, mas que esperam do governo local um posicionamento, para uma retomada na área da cultura; uma pausa para serem escutados e, assim, poderem explanar seus desejos e suas expectativas relacionadas ao setor de desenvolvimento cultural do município, no qual identificam fatores importantíssimos para serem trabalhados dentro do contexto geral sociocultural de Presidente Kennedy. Abaixo é possível verificar alguns fragmentos dessas falas citadas pelas comunidades:

*"[...] então, eu busco juntamente com esses grupos, com a comunidade, demostrar para a sociedade a importância que a manifestação cultural tem para a nossa história. Então assim, a minha participação tem sido efetiva, tem sido colaborativa e sempre estar*

*buscando galgar um lugar de posicionamento* de visão *[...]" **Ind6**;*

*"[...] olha eu poderia contribuir desenvolvendo roda de diálogo, com parceria, divulgação para poder de ter um papel de reflexão e conscientização sobre a questão da cultura, o município desconhece, mas seria uma forma de conscientizar, os munícipes em si, a questão da nossa cultura, da valorização da nossa cultura, através de* diálogo *[...]" **Ind4**;*

*"[...] a gente tem aí a proposta de ressurgir com secretaria de Cultura, quando você desenvolve uma política efetiva no desenvolvimento da cultura você também esbarra na questão turística, uma das formas que você tem de valorização de perpetuação e também de transformar esses patrimônios em cunho turístico né, para que eles possam também obter renda [...]" **Ind5**;*

*"[...] mesmo sabendo que em grande parte da questão de valorização, ou se tratando da questão cultural, fica a cargo dos órgãos públicos, nós cidadãos, né, eu cidadão, temos um papel fundamental na preservação, na continuação, então nós temos que preservar dando continuidade, dando todo apoio, comparecendo às reuniões e levando conhecimento de outras pessoas. [...]" **Ind5**.*

Seguindo modelo de implantação do Programa, a autora Rollemberg (2014) apresenta um similar, sendo ele dividido em três etapas, como mostrado a seguir:

| PERÍODO | 1ª ETAPA 2004-2006 | 2ª ETAPA 2007-2010 | 3ª ETAPA 2011-2012 | 4ª ETAPA 2013-2020 |
|---|---|---|---|---|
| FOCO | FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO | EXPANSÃO FEDERATIVA | REESTRUTURAÇÃO E FORTALECIMENTO DA GESTÃO | CONSOLIDAÇÃO DO PCV COMO POLÍTICA D E BASE COMUNITÁRIA DO GOVERNO |
| OBJETIVOS | • Promoção da produção, da pesquisa, do registro e da difusão das expressões culturais dos grupos e entidades responsáveis pelos modos de ser, pensar e fazer cultural no país, potencializando as iniciativas existentes nas comunidades; • Criação de uma nova forma de atuação do MinC, considerando a participação social e a gestão compartilhada. • Definição de focos específicos para os mecanismos de aporte de recursos além da Lei Rouanet (renúncia fiscal); • Execução direto com a sociedade civil. • Mobilização e articulação, da participação social e gestão compartilhada; | • Realização da pactuação federativa, sob a égide do Programa Mais Cultura com a descentralização do Programa, resultando em forte expansão das redes estaduais de pontos de cultura; • Ampliação da rede de parceiros federais, concretizando o Programa como transversal às mais diversas ações do Governo; • Pactuação com órgãos de controle para acompanhamento, monitoramento, avaliação e qualificação do Programa ; • Expansão de editais de prêmios como política de fomento em face do término do financiamentos (etapa híbrida); • Expansão da ação direta do MinC (Pontos e Pontões) com ações complementares às ações dos Pontos de Cultura (redes temáticas); • Expansão da mobilização, articulação, participação social e gestão compartilhada. | • Redesenho do PCV considerando a junção dos Programas Cultura Viva e Brasil Plural com impacto na estrutura de gestão do Programa e os resultados da avaliação do Programa. Definição da diversidade como matriz na promoção da cidadania; • Planejamento de ações prioritárias e de saneamento de problemas para qualificar a gestão e honrar os compromissos assumidos; • Início da articulação da Rede Cultura Viva a outras redes convergentes. | • Qualificação da pactuação federativa com a descentralização do Programa no marco do SNC e do PNC, e definição de critérios de expansão; • Fortalecimento do Programa na lógica de consolidar o PCV como uma Política de Base Comunitária do Sistema Nacional de Cultura, caracterizada como uma política de fomento integrada, com a participação de órgãos federais parceiros, governos estaduais, distrital e municipais e da sociedade civil. • Retomada do crescimento da rede de pontos e pontões, rumo à meta de 15 mil pontos para 2020 (Meta 23 - PNC) com a estruturação de políticas setoriais para a diversidade; • Mobilização e articulação das redes com a estruturação da participação social. |

Quadro 2: Processo de implantação do Programa em três etapas.

Fonte: ROLLEMBERG, 2014.

O município de Presidente Kennedy é um local rico em diversidades culturais, apresenta maior parte da população descendentes de diversas expressões culturais. Além disso, tem por interesse buscarem meios e estratégias de valorizarem e ampliarem as políticas públicas voltadas para cultura dentro do município. Desse modo, considerando o desejo de alguns representantes de nossa população em criar um espaço para arquivamento e apresentação de suas histórias; e com base no que foi citado acima sobre a ideia de uma biblioteca comunitária, acreditamos que, em decorrência do que eles falaram em seus depoimentos, essa ideia seria uma das estratégias para se criar esse espaço acolhedor e fazer com que toda população reconheça o sentido e valorize as formas de aprender lendo, compreendendo e buscando mais sobre suas histórias de vida. Por fim, a partir dessa ideia,

outras surgirão, e só assim as comunidades iniciarão os movimentos em prol da mudança e reconhecimento dos seus valores e, consequentemente, a cisão socioeconômica, que tanto é fragilizada, segundo eles, também será valorizada.

## 5 I CONSIDERAÇÕES FINAIS

Presidente Kennedy é um dos municípios mais ricos do estado do Espírito Santo e também do Brasil. Apesar de ser um município extremamente rico, geralmente está associado a uma visão de interior. Além disso, Presidente Kennedy é o maior produtor de leite do estado do Espírito Santo, e possui uma arrecadação milionária de Royalties de petróleo. Ademais, também se iniciou recentemente investimentos com a finalidade de atrair empresas para o município.

Sabendo-se que a Secretaria Municipal de Cultura, Turismo, Esporte e Lazer (SEMUCTEL) possui um fundo de R$ 5.688,339,83, que são divididos entre as respectivas áreas, é possível observar que atualmente o município tem destinado e se colocado à disposição de alguns direcionamentos financeiros para a área da cultura, fazendo com que a comunidade tenha acesso a esses dados e também aos programas e ações derivados desses recursos recebidos. Considera-se importante destacar que é preciso, por parte do município e da população, maiores investimentos em Políticas públicas voltadas para a cultura, turismo, esporte e lazer.

Dos resultados apresentados, observa-se que a população, especialmente os participantes da pesquisa, encontram dificuldades para terem acesso às políticas públicas voltadas para a área da cultura no município de Presidente Kennedy. Além disso, relatam sobre seus posicionamentos mediante as movimentações e lutas sociais, para que sejam reconhecidos ao longo do tempo, por representarem parte dos patrimônios culturais imateriais e também serem membros integrantes dos movimentos para tombamento dos patrimônios materiais.

Outra questão observada foi a de que os munícipes de Presidente Kennedy - ES apresentam que, apesar do conhecimento sobre o conceito de patrimônio cultural: material e imaterial, eles ainda não conseguem visualizar o potencial da produção de renda por meio da economia criativa, que aliada a cultura implica em questões socioeconômicas.

Conclui-se que há a necessidade de ampliar discussões sobre o tema, trazendo a importância das políticas públicas voltadas para a área da cultura, no município de Presidente Kennedy, destacando a importância da população nessas discussões, para que sejam reconhecidos ao longo do tempo, por representarem parte dos patrimônios culturais imateriais; e também serem membros integrantes dos movimentos para tombamento dos patrimônios materiais.

## REFERÊNCIAS

ARARIPE, Fatima Maria Alencar. **Do patrimônio cultural e seus significados**. Transinformação, Campinas: v.16, n.2, p.111-122, 2004.

CANEDO, Daniele. **Cultura é o quê? – Reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos.** V ENECULT: Faculdade de comunicação / UFBA, Salvador – Bahia, 2009. Disponível em: http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19353.pdf. Acesso em: 29 mai. 2021.

DUTRA, Alba Valéria Freitas; SOARES, Cecilia Conceição Moreira. **O lugar da memória na folia de Reis enquanto prática educativa.** Seminário Gepráxis: v.7, n.7, p.5357-5368. Vitória da Conquista – Bahia, 2019.

ELIAS, Norbert. **O processo Civilizador:** Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: v.1, 1994. Disponível em: https://institucional.ufrrj.br/portalcpda/files/2018/09/ELIAS__Norbert._O_processo_civilizador_volume_1.pdf. Acesso em: 08 set. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Editora UFRGS: ed.1, 2009.

GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinicio de Macedo. **Um olhar sobre a cultura.** Educação em Revista: v.30, n.3, p.15-41, Belo Horizonte, 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Produto Interno Bruto – PIB.** 2021. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php. Acesso em: 03 out. 2022.

MATTOS, H. **Hebe Mattos: Remanescentes das comunidades dos quilombos**. 14 jun. 2011. Geraa UFMS.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Vozes: ed.18, Petrópolis, 2001.

MONTEIRO, Elaine; SACRAMENTO, Mônica Pereira do. **Pontão de cultura de bem registrado e salvaguarda de patrimônio imaterial:** a experiência do Jongo no Sudeste. 2008.

ROLLEMBERG, Marcia. **Cidadania e diversidade cultural com participação social.** V seminário internacional – Políticas culturais. Fundação Casa de Rui Barbosa. Rio de Janeiro, 2014.

SILVA, Eduardo Pordeus. **Cultura e desenvolvimento humano.** O papel do estado e da sociedade civil na consolidação da cidadania cultural. Brasília: v.47, n185, 2010.

# CAPÍTULO 5

## LEGITIMAÇÕES DE RESISTÊNCIA EM TEXTOS DE CANTIGAS ALBAS

*Data de aceite: 01/11/2022*

**Maria do Carmo Faustino Borges**
Doutora pela Universidade Estadual de Maringá (UEM)

**Clarice Zamonaro Cortez**
Orientadora – Universidade Estadual de Maringá, pós-Dra. Em Literatura Medieval pela UERJ

**RESUMO**: Este estudo consta de uma abordagem das principais matérias políticas e sociais que influenciaram na reconstrução do Ocidente europeu da Idade Média. Tais questões se referem aos procedimentos, costumes, religiosidade, imaginário, elementos que nos permitem discutir sobre as instituições e as políticas que definiram aquela cultura. Para tratar das respectivas relações, temos como ponto de partida os eventos históricos que se destacam: a dinastia Carolíngia, a Igreja, e o sistema feudal, sendo que essas instituições construíram as estruturas e a organização de governo durante aquele período. Optamos por utilizar textos da Lírica Trovadoresca, especificamente em exemplares das Albas, pertencentes às cantigas de amigo, para ilustrar ações do comportamento feminino. Trata-se de narrativas poéticas, cujo conteúdo traduz um embate de resistência as deliberações contra a mulher, resultados de uma concepção misógina. Nossa opção por retomar questões históricas justifica-se por compreendermos que os três tópicos, acima relacionados, constituem a base de todas as transformações do medievo e a estruturação da cultura. Os textos poéticos selecionados para esta leitura possibilitam depreender que mesmo em uma sociedade repressora, a liberdade humana se faz presente na poesia. Aquela sociedade foi organizada e orientada em pressupostos do poder entre o mundo guerreiro e o mundo religioso, como forma de contenção do caos resultante da queda do Império Romano do Ocidente. Para tanto, apresentamos um contexto resumido do período medievo e uma leitura das cantigas selecionadas, fundamentados em estudiosos de História e Literatura Medieval.

**PALAVRAS-CHAVE**: Idade Média. História. Trovadorismo. Poder. Resistência.

**ABSTRACT**: This study is an approach of the main politics and social matters that influenced on Middle Age West Europe reconstruction. Such issues refers to proceedings, behaviors, religiosity, imaginary, elements that allows us to discuss about the institutions and the politics that defined that culture. To deal with the respective relations, we have as wellspring important historical events: Carolingian Dinasty, the Church, and feudal System, once those institutions built the governamental structures and organization, during that period. We optioned for using the Trobadour Lyrics texts, specifically examples of Albas, belonged to Friend songs, to illustrate feminine behavior actions. They are poetics narratives, which contents express a shock resistence to the deliberations against woman, a result of misogyny conception. Our option to recover historical matters is justified in oreder to our comprehension that those three topics above

related, constitute the basis of all medieval changes and the culture structure. The selected poetic texts for this reading make possible to understand that even in a repressive society, human freedom is presente in poetry. That society was organized and guided on power assumptions between belic and religious worlds as a form of contention to the chaos from the fall of West Roman Empire. For that, we present a summary context of the medieval period and a reading of the selected songs, based on studious in Medieval History and Literature.
**KEYWORDS**: Middle Age. History. Troubadourism. Power. Resistence.

## 1 I INTRODUÇÃO

Devido a muitas guerras contra as invasões ao ocidente europeu, após a queda do Império Romano, a Idade Média foi um período da História radicalmente construído ao perfil masculino, devido à necessidade e preparação do homem para o culto bélico. A mulher, na maioria das vezes, levada a casamentos de interesses familiares, era preparada para a procriação e cuidados com o marido e os filhos. As instituições sociais e políticas tinham o apoio da Igreja, que comungava com os interesses e decisões do rei e da nobreza. Neste contexto, a figura feminina aparece mais tarde na linguagem poética dos trovadores, como nas *Cantigas Albas*.

Essa é uma das modalidades de cantigas da Lírica Trovadoresca, as quais veiculam a expressão feminina de encontros e desencontros amorosos fora do casamento. Deste modo, escolhemos dois de seus exemplares para refletir sobre as possíveis sugestões de leitura que essas narrativas nos permitem, em relação ao contexto e circunstâncias de sua criação. Nosso objetivo é observar nesses textos literários o cumprimento de sua função, que, enquanto trabalho poético, como resistência, como arte, sobrevive às pressões sociais e atravessa as barreiras do tempo. Esse movimento literário desenvolveu-se na Península Ibérica, entre os séculos XII e XIV, e permanece como fonte de estudos até hoje.

Para realizar essa proposta abordamos algumas questões da História, da religiosidade, do imaginário, dos costumes, as quais entendemos como estruturas fundadoras e decisivas na constituição política e social da Idade Média. Nesta contextualização destacamos a dinastia Carolíngia, a Igreja, e o sistema feudal como principais instituições atuantes. Optamos também por utilizar os textos das *Cantigas Albas*, fruto das primeiras manifestações literárias do mundo medieval, para ilustrar as situações ora de felicidade, ora de frustração de mulheres que buscavam a satisfação pessoal e amorosa, contrariando as deliberações de comportamento respectivas a elas, em um mundo masculino de guerras e opressões.

Fundamentamos nossas reflexões em estudiosos de História e Literatura Medieval, como Bloch, Duby, Le Goff, Vauchez, Zumthor, entre outros, e destacamos os versos das cantigas selecionadas para uma leitura dos elementos de forma e conteúdo, buscando uma aproximação dos elementos contextuais de sua produção, que nelas possam estar configurados.

## 2 I PODER POLÍTICO E SOCIAL DO PERÍODO MEDIEVAL

Neste tópico, faz-se necessária uma breve abordagem sobre os assuntos já mencionados como estruturas fundadoras do organismo governamental e estrutural da sociedade medieva. Consideramos que as circunstâncias dessa história política correspondem às formas de consciência social que a referida literatura configura.

> A ideia de historicidade, referente à qualidade específica de ser na história ao mesmo tempo que de ser-história, implica alguma apropriação do real: ela se manifesta como situações-chaves, etapas significantes no itinerário que conduz o homem a esta apropriação; situações que, por vezes, podem ser apenas a realização contingente e pontual de um possível inscrito no tempo". (ZUMTHOR, 2009, p. 46).

O contexto da Idade Média registrado pela História foi sempre de muitas lutas contra os invasores. O ambiente de constantes guerras, de disputas por heranças e territórios gerava condições à desordem e à miséria. A precariedade de trabalho e de sobrevivência nas cidades obrigou muitas famílias a buscar o campo. Formaram-se outros reinos e, entre esses, o reino dos reis Merovíngios. Situava-se na antiga Gália (França), e foi substituído pela dinastia Carolíngia, iniciada e marcada na História por Carlos Martel, Pepino, o breve, Carlos Magno, e seus descendentes. Estes, pelo poder da espada, enfrentaram e venceram muitos invasores e, aos poucos, foram ampliados os limites territoriais dos Francos. Também lutaram pela Reconquista de territórios apossados pelos árabes, pelos muçulmanos, pelos povos germânicos.

Estudiosos de História e Literatura medieval têm se dedicado à pesquisa daquela civilização. Hoje, graças a esse trabalho, temos maiores recursos e material para falar e tratar do assunto. Para o nosso estudo, tomamos a queda do Império Romano do Ocidente (476) como o acontecimento que marca o início da Idade Média, que deu margem aos povos bárbaros a se infiltrarem nos territórios, então desestruturados político e economicamente, desencadeando-se muitas atrocidades e destruição.

No reino dos Merovíngios, o prefeito do palácio, Carlos Martel, à frente do exército, derrotou os árabes em Poitiers (732). A monarquia estava enfraquecida e desorganizada, segundo as crônicas de Gregório de Tours, e a nobreza assumiu o poder. Foram doadas terras a pessoas de confiança para administrar e trabalhar em uma relação de suserano/vassalo. As doações (alódios) permitiam ao subordinado desfrutar dos rendimentos enquanto se mantivesse fiel ao seu superior e o não cumprimento do compromisso permitia a retomada da terra. Essa política ajudou o reino franco a se manter unido e fortificado.

Com a morte de Carlos Martel (741), seu filho Pepino assumiu o poder do reino Merovíngio, combateu os invasores, triunfando e defendendo os interesses dos francos. Sem direitos hereditários ao trono, exigiu do papa o título de rei dos francos, em troca da proteção de Roma contra os Lombardos (GRIMBERG, 1940). Era o início da Dinastia Carolíngia. Firmou-se a expansão e o domínio territorial dos francos e, com a morte de

Pepino (768), Carlos, seu filho, assumiu o trono, que deu sequência às conquistas e empreendimentos que marcaram e mudaram a História.

Carlos que, mais tarde, se tornou Carlos Magno, retomou as guerras contra os invasores e, entre elas, a luta contra os Saxões, ao Norte e Nordeste de seus domínios. Com o intuito de fortalecer o Estado franco, o rei aumentou as doações de terra para garantir a fidelidade de seus súditos. Os grandes vassalos podiam ceder parte de suas terras a outros vassalos, desenvolvendo-se uma relação pessoal em vários níveis de suseranos e vassalos. Essa interdependência política e social serviu ao começo de uma estruturação e ordem pública, mas foi também um mecanismo que aproximou os indivíduos e facilitava ao poder o controle sobre eles. Com efeito, o rei ocupava o primeiro posto, depois os militares e os agricultores, instituindo-se um modelo de regime operacional e governamental.

Paralelamente, o poder da Igreja, que sobreviveu à queda do Império Romano, permanecia como a instituição política e social mais influente, fundamentada nos princípios cristãos, como regente da fé e da moral. Por outro lado, Roma precisava de apoio contra os invasores. Deste modo, faziam-se acordos de poder entre o mundo guerreiro e o religioso, voltados aos interesses da governabilidade, os de sobreviver às guerras e estabelecer uma cultura de ordem e de paz, sob os preceitos cristãos. A maioria da população, por sua vez, vivia em condições sub-humanas.

Carlos Magno, no cenário histórico, não se fez somente no segmento de forças materiais, com as conquistas territoriais e sua liderança enquanto chefe de Estado, mas, o seu espírito empreendedor e curioso do saber aspirava para que a cultura alcançasse todo o império. Estendeu-se, também, ao domínio religioso, do qual ele faria consolidar a adesão de toda a sociedade:

> [...] todos os súditos do imperador cristão [...] deviam adorar o mesmo Deus que ele, pelo simples facto de se encontrarem submetidos à sua autoridade. Esta concepção administrativa da religião não justifica unicamente as conversões forçadas; ela legitima a utilização da coacção pelo poder leigo com a finalidade de reprimir os cismas e as heresias [...] (VAUCHEZ, 1995, p.18).

O sistema econômico, porém, deixava o trabalhador rural em condições de escravo, conforme depreendemos a partir de uma capitular carolíngia (810): “Que cada chefe exerça uma ação coerciva sobre os seus inferiores, a fim de que estes, cada vez melhor, obedeçam, de boa vontade, aos mandamentos e preceitos imperiais” Bloch (2015, p. 191). Com a distribuição das terras, a economia tinha na agricultura a sustentação da sociedade, porém, sem qualquer perspectiva de melhorias ou oportunidades ao trabalhador. Enquanto isso, o rei, a Igreja e os latifundiários garantiam seus interesses e a ordem social.

As conquistas fortaleciam os francos e seu exército. Por ocasião de outra investida dos Lombardos a Roma (799), o Papa Leão III pediu ajuda ao rei Carlos, com quem contava para a restauração da autoridade do mundo cristão. O inimigo foi derrotado e

Carlos recebeu o título de rei da Itália, tendo enviado uma carta ao Papa, firmando um pacto de colaboração mútua:

> [...] pacto inviolável de fé e caridade, de forma que a graça divina obtida pelas preces da vossa Santidade apostólica e vossa benção apostólica me possam seguir por toda a parte, enquanto, se Deus quiser, a Santíssima Sé da Igreja Romana estará sempre defendida pela nossa devoção [...] defender por toda parte com as armas a Santa Igreja de Cristo, tanto das incursões dos pagãos como das devastações do infiel [...] (ESPINOSA, 1976, p.143).

Desta maneira, fica explícito que o objetivo político de poder estava sempre à frente de qualquer outro interesse. Em consequência, o mundo voltado para as guerras, desenvolveu-se a partir do masculino, da força e das condições físicas do homem, necessárias às circunstâncias daquele momento. O pacto entre a Igreja e o soberano tomaria cada vez mais força em todas as decisões sociais e políticas. O desenvolvimento do comércio, dos meios de transporte e das cidades, que poderiam favorecer a população e o indivíduo em particular, não entravam em questão.

Aos poucos, a administração se tornou muito difícil devido à vasta margem que alcançou o território dos francos. A nobreza era formada por condes, duques e marqueses, e foi convocada a reorganizar, fiscalizar e recolher os impostos que advinham dos feudos doados: “Um conde ocupava o lugar do rei ausente em cada um dos palácios erguidos nas cidades: devia, como o soberano, ali fazer figura simultaneamente de pessoa pública e, exibindo para isso sua ‘privança’, de pai nutridor” (DUBY, 2009, p. 33).

Em consequência dessa distribuição de terras e de poder, estabeleciam-se as raízes do sistema feudal. Os condes ganharam, aos poucos, sua autonomia e passaram os bens territoriais aos seus primogênitos, junto ao título e honra adquiridos, e “[...] insistindo na ideia de independência e vinculando estreitamente tal fenômeno ao processo de decomposição do poder real, a essa disseminação de autoridade, a essa dissociação progressiva dos poderes de comando a que chamamos feudalismo [...] (DUBY, 1989ª, p. 123). Nesse contexto, o espírito da cavalaria estava atrelado ao sistema, sendo que a nobreza já não se constituía somente pela herança de sangue, mas também por condições financeiras:

> [No tempo de Carlos Magno, a cavalaria compreendia] “[...] essencialmente um grupo profissional, o dos guerreiros de elite atacando impetuosamente, de lança ou espada em punho, em todos os campos de batalha da Europa medieval
>
> [...]”. [A partir do momento em que a Literatura se apropria do ideário que envolve a figura do cavaleiro, transfigurou-o] “[...] pouco a pouco, através de heróis emblemáticos como Rolando ou Lancelote do Lago, Alexandre ou o rei Artur; sonho e realidade misturam-se assim para formar nos espíritos uma cavalaria que, mais que corporação ou confraria, torna-se uma instituição, um modo de viver e de pensar, reflexo de uma civilização idealizada. [...]” (LE GOFF; SCHMITT, 2002, p. 186. v. 1).

A sociedade cavaleiresca, incorporada à figura masculina, herdou a autoridade, o

espaço territorial (feudo), as armas e a glória de seus ancestrais, constituindo-se em uma nobreza. Em um primeiro momento, os condes transmitiam aos filhos os “dotes”, enquanto as filhas casadas eram excluídas da herança paterna. Essa “superioridade” estaria relacionada à uma vida de virtudes, tais como o espírito de companheirismo, de combate, de dependência, de homenagem, manifestados por sinais e gestos.

No mesmo século, as questões econômicas voltadas ao casamento sofreram alterações: o marido e sua linhagem tomaram o controle dos bens e passaram a ter precauções para que as heranças não saíssem das mãos dos parentes de sangue, nem os bens que vieram da esposa. Com a morte do pai não se dividia a herança e o primogênito, casado, teria os filhos legítimos que, futuramente, ficariam com os direitos dos tios celibatários. Esse processo teria o resultado de um só herdeiro e os demais, solteiros ainda eram obrigados a buscar a sobrevivência e a fortuna longe da casa paterna. Muitos morriam em combates. Depreendemos, assim, que as estruturas guerreira, religiosa e política daquela sociedade, sustentaram o pensamento, os costumes e as práticas do cotidiano.

A Igreja estabelece Deus como o criador da natureza e do homem, fundamentada no mito judaico-cristão apresentado na Bíblia desde a Criação até o Apocalipse. Desse modo, o mundo cristão idealizado na fé e na religião, constituía o caminho para a preservação e comunhão de atitudes e objetivos na coletividade, visando a salvação no *post mortem* (FRYE, 1973). A instituição religiosa assumia o controle moral por meio da imaginação dos indivíduos.

A mulher, por sua vez, seria herdeira do estigma de Eva: foi a causadora do pecado no Paraíso e oferecia grandes riscos à sociedade. Os Doutores da Igreja, nos primeiros tempos de Idade Média, dedicaram parte de seus estudos e teorias à interpretação do pecado edênico, cujos argumentos definem a superioridade do homem sobre a mulher (MACEDO, 1999). Esses estudiosos deixaram às futuras gerações a noção da ordem da criação como: Deus criou Adão – inteligência, razão (a alma); e Eva, da costela de Adão – sensibilidade, inferioridade, submissão (o corpo). Esta concepção teria se fundido ao Cristianismo daquela cultura, ocorrendo a sua utilização com fins moralizadores, e estendeu-se a muitos escritores misóginos. No século IV, houve a difusão de novos conceitos, a sexualização do pecado original, o estatuto das virgens e o ideal de castidade no monaquismo, articulando-se e definindo os códigos cristãos sobre a sexualidade.

> Mas foi Agostinho, quem, por intermédio da concupiscência, ligou definitivamente o pecado original à sexualidade afirmando, por três vezes – entre 395 e 430 - que a concupiscência transmite o pecado original: desde os filhos de Adão e Eva que o pecado original é legado ao homem pelo ato sexual. Esta noção generalizar-se-ia no século XII – exceto com Abelardo e seus discípulos (LE GOFF, 1994, p. 161).

A nossa opção por retomar as questões históricas referidas justifica-se por

compreendermos que os três tópicos tratados constituem a base de todas as transformações sociais da Idade Média e a estruturação da cultura. Deste modo, os textos poéticos selecionados para a nossa leitura possibilitam-nos perceber formas de consciência social expressas na poesia. Aquela cultura, orientada e organizada em pressupostos do poder entre o mundo guerreiro e o mundo religioso, encontra na arte a sua forma de poder e resistência.

## 3 I LEITURA DE CANTIGAS *ALBAS*

Dentro do Trovadorismo, encontramos as formas líricas nas cantigas de Amor e de Amigo. A linguagem poética das cantigas de Amigo, grupo das *Albas*, que os trovadores trouxeram para o gênero lírico, expressam os sentimentos da alma feminina: a saudade, o ressentimento, o lamento, assim como a descrição das emoções, das alegrias, a despeito das restrições impostas à mulher. Ela confidencia a sua experiência amorosa por meio da voz do trovador/narrador.

A passagem das tradições provençais (Provença) para o contexto peninsular (Península Ibérica) implicou a adaptação de temas, motivos e até estruturas formais literárias, como podemos observar pela presença de elementos da natureza utilizados para dar significado literal e simbólico. De acordo com as características dessas cantigas, propomos uma leitura que configure situações do quotidiano da mulher medieval, que busca em encontros clandestinos momentos de prazer com seu *amigo*, mesmo que breves, ou apenas de lembranças.

As cantigas *Albas* tematizam a separação dos amantes depois de um encontro amoroso, quando são despertados pela chegada do dia. Desvendam o ambiente da aristocracia, sendo o *gaita*, vigia do castelo, a personagem que avisa aos amantes o amanhecer. Em outros modelos é o canto dos pássaros que os acorda.

Fizemos a escolha de três cantigas *albas*, do galego-português, as cantigas de Nuno Fernandez Torneol, *Levad' amigo, que dormides as manhanas frias* (SODRÉ, 1998, p. 73); de Juião Bolseiro, *Aquestas noites tan longas* (SPINA, 1996, p. 333); de Pero Meogo, *Levou s'a louçana* (RECKERT; MACEDO, 1996, p. 56).

**Levad'amigo, que dormides as manhãas frias**

Nuno Fernandez Torneol

*Levad' amigo, que dormide' las manhãas frias:*
*tôdalas aves do mundo d'amor dizian:*
*leda mh' and' eu.*

*Levad' amigo, que dormide' las frias manhãas:*
*tôdalas aves do mundo d' amor cantavan:*
*leda mh' and' eu.*

*Tôdalas aves do mundo d'amor dizian,*
*do meu amor e do voss' em ment' avian:*
*leda mh' and' eu.*

*Tôdalas aves do mundo d'amor cantavan;*
*do meu amor e do voss' anmentavan:*
*leda mh' and' eu.*

*Do meu amor e do voss en ment' avian;*
*vós lhe tolhestes os ramos em que siian.*
*leda mh' andéu.*

*Do meu amor e do voss' i enmentavan;*
*vós lhe tolhestes os ramos em que pousavan:*
*leda mh' and' eu.*

*Vós lhi tolhestes os ramos en que siian*
*e lhis secastes as fontes em que beviam:*
*leda mh' and' eu.*

*Vós lhi tolhestes os ramos en que pousavan*
*e lhi secastes as fontes u se banhavan:*
*leda mh' and' eu.*

Cantiga de Nuno Fernandes Torneol tem como cenário o amanhecer e como tema a separação dos amantes, traço que se resume em "*Levad' amigo, que dormide' las manhãas frias*". Há um culto à natureza, o que podemos constatar com as referências feitas aos pássaros, aos ramos das árvores, ao amanhecer. O eu-lírico é feminino e convida o namorado a levantar-se, após uma noite de amor, pois a aurora já foi anunciada pelo canto dos pássaros. Esta situação vivida pelos amantes caracteriza as condições sociais da vida feudal, cujos amores clandestinos ficavam sob a guarda dos pássaros, que comunicavam a hora da separação e, segundo Spina (1996), certificavam um amor que se concretiza.

A cantiga apresenta forma paralelística pura, com variações e é composta de oito estrofes em dísticos, acompanhados de refrão. Os versos são constituídos de doze e quatorze sílabas graves e o refrão tetrassílabo agudo. As rimas são alternadas de um dístico para outro em ABr / A'B'r e assim sucessivamente, ocorrendo rimas de construção semântica como em *las manhãas frias e las frias manhãas* (versos 1 e 4).

O paralelismo está presente nesta cantiga como em: "*Levad' amigo, que dormide' las manhãas frias*" (verso 1) e "*Levad' amigo, que dormide' las frias manhãas:*" (verso 4); "*tôdalas aves do mundo d'amor dizian:*" (verso 2) e "*tôdalas aves do mundo d' amor cantavan:*" (verso 5). A técnica característica a esta cantiga é o *leixa-pren*, que observamos

no exemplo - "*tôdalas aves do mundo d'amor dizian:*" (verso 2) e "*Tôdalas aves do mundo d'amor dizian,*" (verso 7).

Quanto à contextualização, a cantiga nos revela um amor realizado na sua plenitude, mesmo que em horas furtivas. A referência feita aos "*galhos em que pousavam"* metaforiza o ninho de amor dos amantes em questão, assim também ocorre no verso "*e lhis secastes as fontes em que bevian",* referindo-se à separação, ao rompimento do idílio ali configurado. Notamos, então, a subjetividade e a sutileza com que eram abordados os temas e como o trovador era capaz de transportar para elementos da natureza as ações e os ambientes vividos por suas personagens.

Há, no entanto, a necessidade de reconhecermos a temática que discute as exigências do mundo real em contraposição à beleza e ao prazer projetados por um amor vivido secretamente, como em "*Levad' amigo, que dormide' las manhãas frias",* quando é chegada a hora da separação, em um tempo presente.

Já em *"Todalas aves do mundo d'amor cantavam / do meu amor e do voss'i emmentavam"*, podemos ler esse amor em um tempo passado, mas lembrado ainda com satisfação, como outrora, pois o refrão o confirma em *leda mh' and' eu*. Esta situação vivida pelos amantes caracteriza as condições sociais da vida feudal, cujos amores clandestinos ficavam sob a guarda dos pássaros que comunicavam a hora da separação, segundo Spina (1996).

Depreendemos que há um amor completo e que o eu lírico era feliz. Para Sodré (1998), o que é enfatizado, principalmente pelo refrão, "*leda mh' and' eu"* é a satisfação da amiga, sendo que o conjunto dos elementos da natureza, as fontes, os ramos tolhidos, as aves e o seu canto simbolizam o ritual erótico, quando é mostrada a subjetividade da mulher que fala de seus sentimentos, da concretude do amor, corpo e alma, como uma lembrança do amor consumado.

**Aquestas noites tan longas que Deus fez em grave dia**

Juian Bolseiro

*Aquestas noites tan longas*
*que Deus fez en grave dia*
*por mi, por que as non dôrmio,*
*e por que as non fazia*
*no tempo que meu amigo*
*soia falar comigo?*

*Porque as fez Deus tan grandes,*
*non poss'eu dormir, coitada!*
*e de como som sobejas,*
*quisera-m'outra vegada*
*no tempo que meu amigo*

*soia falar comigo?*

*Porque as fez Deus tan grandes,*
*sem mesura e desiguaes,*
*e as eu dormir non posso?*
*por que as non fez ataes,*
*no tempo que meu amigo*
*soia falar comigo?*

A cantiga de Juian Bolseiro apresenta um cenário noturno, em que a moça está sem sono e as horas demoraram a passar. Ela reclama da longa duração das noites sem a presença de seu amigo e questiona Deus porque isso não acontecia outrora, quando o seu amado se encontrava ao seu lado: *Aquestas noites tan longas / que Deus fez en grave dia / por mi, por que as non dórmio.* Nesses versos, temos a referência à religiosidade, no momento em que a jovem clama a Deus nos momentos mais difíceis. A insônia, nesse caso, relaciona-se com o tema da cantiga *Alba*, ao revelar todas as inquietações noturnas e o descontentamento da separação dos amantes.

O texto compõe-se de três estrofes, acompanhadas de refrão em dístico, o que enfatiza a ideia de um amor concretizado e recordado com intensidade em "*no tempo que meu amigo / soia falar comigo".* Depreendemos que a jovem revela um fato que pertence ao passado. Como cantiga popular, traduz a dor de outras moças que viveram a mesma situação. Em sua estrutura **há** casos de *enjambement* na segunda e terceira estrofes, como em "*por que as non fez ataes / no tempo que meu amigo / soia falar comigo?* Encontramos aqui a expressão de uma mulher que confessa a Deus as suas noites 'curtas' com a presença do amigo e compara-as às noites 'longas', sua ansiedade e desconforto sem a companhia do amigo. Em seu monólogo, relembra suas noites agradáveis e expõe o desejo de que nas noites demasiadamente longas ela pudesse ter a companhia do *amigo*: "*e de como som sobejas, /quisera-m'outra vegada".*

Nesses versos abordados, Deus continua a ser o Ser supremo na mentalidade do homem medieval, mas, por outro lado, as imposições e proibições que a Igreja propunha, principalmente à mulher, por meio da literatura, são abertas e mostradas como parte da natureza humana, seus instintos e sua sedução, muitas vezes, suplantados pela razão.

**Levou-s'a louçana**

Pero Meogo

*Levou-s' a louçana, levou s' a velida;*
*vai lavar cabelos na fontana fria,*
*leda dos amores, dos amores leda.*

*Levou-s' a velida, levou-s' a louçana;*
*vai lavar cabelos na fria fontana,*

*leda dos amores, dos amores dela.*

*Vai lavar cabelos na fontana fria;*
*passou seu amigo, que lhi bem queria,*
*leda dos amores, dos amores leda.*

*Vai lavar cabelos na fontana fria,*
*passou seu amigo que a muit' amava,*
*leda dos amores, dos amores leda.*

*Passa seu amigo, que lhi bem queria;*
*o cervo do monte a* áugua *volvia,*
*leda dos amores, dos amores leda.*

*Passa seu amigo, que a muit'amava;*
*o cervo do monte volvia áugua,*
*leda dos amores,  dos amores leda.*

Apresentamos uma outra variedade das *Albas*, na autoria de Pero Meogo. O cenário continua sendo o alvorecer, porém difere-se na temática ao apresentar a menina camponesa, pela manhã, dirigindo-se à fonte para lavar seus cabelos para um encontro fortuito com o namorado. Cabe ressaltar as simbologias presentes nos versos, tais como os cabelos longos da virgindade; a fonte como símbolo de renovação e fecundidade, tanto na tradição pagã quanto na cristã e a presença do cervo, representante da sexualidade masculina, configurando sua presença no local, conforme registram Reckert e Macedo (1996). A linguagem, de forma simbólica, narra o encontro amoroso da donzela com o amigo.

Organizada em seis estrofes e refrão em dístico, "*leda dos amores / dos amores leda"*, os versos graves são apresentados por redondilha menor, comum nessa modalidade de cantiga, dando-lhe o caráter de musicalidade e, dessa forma, facilitando a sua memorização. Notamos, ainda, a presença do paralelismo puro, *"levou-s'a louçana / levou-s' a velida"*; *leixa-pren* em "*vai lavar os cabelos"*, e rimas irregulares.

Confirma-se a situação da donzela que, ao alvorecer, levanta-se e feliz vai à fonte lavar os cabelos, "*levou-s' a louçana / vai lavar os cabelos / na fontana fria / leda dos amores"*, e por lá *"passa o seu namorado / que a muit' ama"*. Observamos a representação de uma relação amorosa – "*o cervo do monte/ a augua volvia"* – simbolizando, com a sua presença na fonte para beber água, a renovação e a fecundidade. Em "*leda dos amores / dos amores leda"*, há a confirmação de um amor correspondido, porque ela é feliz.

O verbo "*levar-se"* refere-se ao ato de levantar-se e ir à fonte esperar o seu namorado "*que a muit' ama".* São evidentes as marcas da liberdade e da sensualidade da mulher medieval, embora as normas morais e sociais estabelecessem que a moça devesse viver

guardada e protegida das "tentações" da carne e conservar a sua virgindade, ela vive os seus direitos de decidir com quem dividir o amor, o prazer e as alegrias. Há na cantiga uma típica expressão de contradição aos costumes da época, quando a jovem sai de casa e vai ao encontro do *amigo*. Uma situação doméstica, na qual a filha se desvencilha do poder vigilante da mãe e vive o amor à vontade e espontaneidade próprias.

Nas três cantigas abordadas, fica registrada a coragem da mulher, socialmente proibida (e tolhida) de sua liberdade de pensar, agir e decidir sobre sua própria vida, mas que rompe as barreiras sociais e se lança aos prazeres da vida com alguém que ela escolheu para dividir o prazer e sua intimidade pessoal.

## 4 I CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cantigas *Albas* mostram a mulher livre, que busca nos amores clandestinos sua realização amorosa e pessoal. Nessas composições literárias, a voz do eu-lírico subverteu a legitimidade de submissão da mulher medieval. Trata-se de um texto poético que confirma o amor romântico que envolve sentimentos não controlados. Suscetível a riscos, dores e desilusões, esse amor registra o envolvimento de homens e mulheres expondo sua natureza humana, registrando um frêmito de sensualidade e erotismo, negados pela rígida moral social e cristã.

Sem voz na sociedade medieval, a jovem ficava à mercê da fidelidade (ou não) do trovador para traduzir em versos os seus sentimentos e comportamentos proibidos. Esse material histórico-social escrito na forma de cantigas populares deve ser considerado um importante documento e fonte histórica para contextualizar leis, proibições, cenas e fatos ocorridos em um período muito distante da nossa realidade. A liberdade buscada pela mulher das cantigas *Albas* não é diferente daquela de todos os tempos. A literatura revela por meio da subjetividade do trovador a voz feminina que recusa as formas ideológicas de poder, bem como o comportamento humano e social reprimido.

## REFERÊNCIAS


BLOCH, Marc. **A Sociedade Feudal**. (Trad.) Liz Silva. Lisboa: Edições 70 LDA, 2015.

DUBY, Georges. **Idade Média, Idade dos homens, do amor e de outros ensaios**. 3. ed. Lisboa: Cia de Letras, 1989.

______. **A Sociedade Cavaleiresca**. Antonio de Pádua Danesi (Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1989a.

ESPINOSA, Fernanda. **Antologia de textos históricos medievais**. 2. ed. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1976.

FRANCO JR., Hilário. **A Idade Média –** Nascimento do Ocidente. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

FRYE, Northrop. **O Caminho Critico**. (Trad). Antônio Arnoni Prado. São Paulo: Editora Perspectiva, 1973.

GRIMBERG, Carl. **História universal**: das grandes invasões bárbaras às cruzadas**.**

Tradução de Jorge de Macedo. v.6. Lisboa: Publicações Europa-América, 1940.

LE GOFF, Jacques. **O imaginário medieval**. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1994. Nova História, 13.

______. Cavalaria. In: LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude. **Dicionário temático do Ocidente medieval**. São Paulo: EDUSC, 2002. v.1. p. 186.

MACEDO, José Rivair. **A Mulher na Idade Média.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

RECKERT, Stephen; MACEDO, Helder. **Do Cancioneiro de Amigo**. 3. ed. Lisboa: Assírio e Alvin, 1996.

SODRÉ, Paulo Roberto. **Um trovador na berlinda**: as cantigas de amigo de Nuno Fernandez Torneol. Cotia, SP: Ibis, 1998.

SPINA, Segismundo. **A Lírica Trovadoresca**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

VAUCHEZ, André. **A espiritualidade da idade média ocidental:** séculos VIII – XIII.

Tradução de Teresa Antunes Cardoso. Lisboa: Editorial Estampa, 1995. (Nova História, 26).

ZUMTHOR, Paul. **Falando de Idade Média**. (Trad.) Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Editora Perspectiva, 2009.

# CAPÍTULO 6

# O NÃO PERTENCIMENTO NOS ENSAIOS DE HERTA MÜLLER: EXÍLIO, LINGUAGEM E ESCRITA DA HISTÓRIA EM QUESTÃO

*Data de aceite: 01/11/2022*

**Manuel Batista de Sá Filho**
Mestre em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

**RESUMO**: Este artigo discute como a escritora romena Herta Müller aborda a temática do exílio em ensaios contidos nos livros O rei se inclina e mata e Sempre a mesma neve e sempre o mesmo tio e aponta algumas possibilidades de aproximação com o universo historiográfico a partir das considerações elaboradas pela autora em seus textos. Em ambas as obras, Müller discorre como o processo de mudança de pátria, ocorrido em 1987, foi marcado por uma contínua sensação de não pertencimento, dado que muitas das situações ocorridas na Romênia, país natal da autora que vivia sob a égide da ditadura de Nicolau Ceausescu, se repetiram com a chegada na Alemanha Ocidental. Também aponto as diferentes formas pelas quais os mal-entendidos continuaram a permear o cotidiano da escritora após a instalação na Alemanha. Além disso, Müller discute nos ensaios selecionados a importância de um uso cuidadoso da linguagem para tratar de temas delicados do passado. Para ela, a linguagem não é um terreno apolítico, sendo seu uso capaz de interferir na percepção da sociedade em que nos encontramos inseridos.Buscando aproximar as considerações da autora da produção historiográfica, aponto que as inquietações de Müller se coadunam às existentes na escrita de nossos trabalhos na academia. Destaco dois pontos: a importância de sermos cuidadosos com a linguagem empregada em nossas pesquisas, já que temos em nossa escrita uma ferramenta para elaborar críticas a práticas autoritárias ocorridas ao longo do tempo, e a relevância de não simplificarmos em conceitos totalizantes e estanques a existência de sujeitos que, como Müller, são marcados pela multiplicidade e fragmentação.

**PALAVRAS-CHAVE**: Exílio, linguagem, escrita da história.

**ABSTRACT**: This article discusses how the romanian writer Herta Müller discusses the theme of exile in essays contained in the books The king bows and kills and Always the same snow and always the same uncle and points out some possibilities of approximation with the historiographical universe. In both works, Müller discusses how the process of moving to another country, which took place in 1987, was marked by a continuous feeling of not belonging, given that many of the situations that occurred in Romania also took place upon arrival in West Germany. She also points out the different ways in which misunderstandings continued to permeate her daily life after settling in Germany. In addition, Müller points out the importance of a careful use of language to address sensitive issues of the past. For her, language is not an apolitical terrain, with its use being capable of interfering with the perception of the society in which we live.Seeking to bring the author's considerations closer to historiographical production, I point out that Müller's concerns are in line with those existing in the writing of history. I highlight two points: the

importance of being careful with the language used in our research, since we have in our writing a tool to elaborate criticisms of authoritarian practices that have taken place over time, and the relevance of not simplifying the existence of subjects marked by multiplicity and fragmentation in totalizing concepts.
**KEYWORDS**: Exile, language, history writing.

## 1 I INTRODUÇÃO

Nascida na Romênia no vilarejo de minoria alemã de Nitzkydorf em 1953, Herta Müller se viu interpelada, desde a infância, pelos desígnios do que ela denomina a "grande história", a saber a influência exercida pelo mundo político na vida dos cidadãos comuns (MÜLLER, 2019). Seu pai, Josef, fora um soldado da Waffen-SS e nunca falou sobre o tempo passado no front após voltar para casa. Já sua mãe, Katharina, foi deportada para um campo de trabalhos forçados situado na atual Ucrânia em 1945 e de lá só retornou cinco anos depois. Os avós da escritora também foram interpelados pelas mudanças históricas ocorridas com a instauração de um governo pró-soviético em solo romeno. Entre as medidas que afetaram diretamente os avós de Müller, destaca-se a expropriação das terras agrícolas, promovida a partir de 1945. Ambos tiveram que abandonar as terras que possuíam e lidar tanto com a perda da propriedade quanto com o desgaste emocional advindo do processo. (MÜLLER, 2013)

Ao crescer em uma comunidade marcada pelos traumas do passado não debatidos publicamente, Müller teve seu "encontro" com a "grande história" ao se mudar para a cidade de Timisoara aos 15 anos, onde terminou os estudos secundários e cursou a faculdade de Letras, período no qual entrou em contato com escritores do Aktionsgruppe Banat (Grupo de Ação Banato), que se opunham ao regime de Nicolau Ceausescu. Graças à associação com escritores críticos ao governo e sua recusa em colaborar com a Securitate, Müller foi alvo de perseguições por parte de informantes da Polícia Secreta[1]. Vivendo em um ambiente caracterizado pelo "terror psicológico" (HÎNCU, 2013), ela obtém uma licença para deixar o país em 1987, momento em que se exila na Alemanha com o então marido, o escritor Richard Wagner e a mãe.

Como assinala Müller, durante sua vida adulta ela se viu confrontada com o "cruzamento da história individual com a história em grande escala" (MÜLLER, 2019), encontrando na literatura uma maneira de lidar com as feridas do passado que ainda reverberam no presente. Os ensaios das coletâneas *O rei se inclina e mata e Sempre a mesma neve e sempre o mesmo tio* apresentam aos leitores a junção de duas inquietações que perpassam a escrita mülleriana: de um lado, temos o relato de diferentes momentos da vida da autora em uma mistura entre eventos ocorridos durante a ditadura e o presente

1 A Polícia Secreta romena, Securitate, foi fundada em 1948 e extinta em 1991. Durante o regime de Ceausescu, contava com 11 mil agentes e milhares de informantes. Foi responsável por espionar, prender, torturar e matar civis considerados subversivos.

na Alemanha. Do outro, uma discussão sobre como relatar tais acontecimentos, já que Müller questiona a possibilidade de representarmos o passado "tal qual ele foi". Ao longo dos ensaios, a autora nos relembra o caráter de ficcionalização presente em sua escrita: segundo ela, uma aproximação com o passado só é possível através de um trabalho criativo e meticuloso com as palavras, sendo imperioso não deixarmos o passado tombar "numa frase ruim" (MÜLLER, 2013) para que as injustiças ocorridas no passado não se repitam.

De acordo com a crítica literária Rosvitha Friesen Blume, os ensaios müllerianos possuem um "acentuado cunho "narrativo, literarizado e ficcionalizado, fragmentário e subjetivo; (...) o ensaísmo de Müller é autobiográfico" (BLUME, 2013). Para Müller, de acordo com Blume, "vida e escritura se fundem de maneira indissolúvel em toda a sua obra" (BLUME, 2013), com uma sendo o combustível necessário para que a outra aconteça. Neste sentido, tenho o exílio e a sensação permanente de não pertencimento vivenciadas por Müller como problemática central, com o intuito de discutir como a autora reflete sobre a temática em seus textos ensaísticos.

Selecionei três ensaios para conduzir a discussão. O primeiro, intitulado "Sempre a mesma neve e sempre o mesmo tio", encontra-se incluso na coletânea de título homônimo. Nele, Müller descreve seu processo de chegada na Alemanha Ocidental e aponta como muitas das práticas ocorridas em solo alemão lhe relembram eventos ocorridos em seu país natal.

Nos outros dois ensaios, intitulados "Em cada língua estão fincados outros olhos" e "Aqui na Alemanha" incluídos em *O rei se inclina e mata*, a escritora destaca que a narração de eventos passados envolve um delicado trabalho com a linguagem, encarada como um importante agente político, capaz de reproduzir ou colocar em xeque noções preconceituosas contra o outro. Nesses dois textos, a autora também questiona a própria possibilidade de pertencer a lugares, em especial a países que empregam a linguagem como instrumento para justificar ações autoritárias contra seus cidadãos.

Para finalizar, buscarei, partindo das reflexões da autora, realizar algumas considerações sobre a escrita das narrativas historiográficas. Acredito que a escrita mülleriana, caracterizada por refletir sobre a importância de um emprego cuidadoso da linguagem ao narrar acontecimentos do passado, pode auxiliar-nos a pensar sobre a escrita da história. Ressaltarei a importância de estarmos atentos ao emprego que fazemos da linguagem e a pertinência de não simplificarmos as experiências dos sujeitos e grupos que compõem nossos relatos.

Assim como os literatos, os historiadores também possuem na linguagem uma ferramenta para elaborar suas críticas a práticas autoritárias que se perpetuam ao longo do tempo. Guiadas pelo desejo de compreensão do outro, as narrativas produzidas na academia podem auxiliar na construção de uma sociedade mais democrática e justa, capaz de lidar com as feridas provocadas pela "grande história" na vida dos personagens que estudamos.

## 2 | "MAS É SEMPRE A MESMA NEVE": A CHEGADA NA ALEMANHA OCIDENTAL E A "NEVE DE ONTEM"

No ensaio "Sempre a mesma neve e sempre o mesmo tio", Müller descreve em uma linguagem altamente poética seu processo de emigração. No trecho a seguir, a escritora detalha a viagem de saída da Romênia:

> Minha mãe e eu saímos com um caminhão às quatro da manhã, carregando a caixa de emigração. O caminho até o posto da alfândega era de cinco, seis horas. Estávamos sentadas na caçamba, no chão, protegidas do vento pela caixa. A noite estava gélida, a Lua balançava na vertical, os globos oculares se tornavam duros como frutas congeladas na testa por causa do frio. Piscar doía como se o gelo fino da geada tivesse caído nos olhos. Primeiro a Lua balançava estreita e um pouco curvada; mais tarde, quando ficou ainda mais frio, ela começou a espetar, tinha cantos lapidados. A noite não era preta, mas transparente, porque a noite se comportava como um reflexo na luz do dia. Nessa viagem, estava frio demais para conversar. Não queríamos ficar abrindo a boca o tempo todo porque o palato congelaria. Eu não queria dar um pio. (MÜLLER ,2012, p. 98-9)

A caixa a que Müller faz referência no início da citação é a bagagem levada no percurso em direção à alfândega, que deveria conter, no máximo, "setenta quilos de bagagem por pessoa." (MÜLLER,2012, p.98), de acordo com as prescrições estatais. O silêncio durante a viagem é interrompido por uma frase da mãe, que se recorda da deportação, ocorrida em janeiro de 1945: "Mas era preciso, sim, conversar, porque minha mãe disse-talvez apenas para si, mas sem querer- em voz alta: "Mas é sempre a mesma neve." (MÜLLER,2012, p.99)

Para Katharina Müller, a emigração se associa a um acontecimento de sua história pessoal envolto em constrangimentos: os cinco anos de sua vida desperdiçados nos campos de trabalhos forçados. Na sequência do texto, a escritora aponta que, segundo a mãe, a neve é traiçoeira e fora a responsável por sua captura pelos soldados soviéticos: ao sair do esconderijo, situado em um buraco no jardim do vizinho, as pegadas na neve a denunciaram. Em 1987, confrontada com uma nova situação de deslocamento, a saída da Romênia simboliza a repetição do abandono forçado de seu país natal: a neve que caíra em 1945 é a mesma que cai em 1987, indicando que a deportação, assunto sobre o qual Katharina silenciava a maior parte do tempo, precisava ser discutido entre os seus familiares.

Por sua vez, para Müller, o exílio representava uma tentativa de não perder a razão diante dos abusos cometidos contra ela e seus amigos durante a ditadura:

> Depois de anos de humilhação, eu queria sair desse país. (...) Naquela época, minha cabeça não estava longe de perder a razão. Eu estava tão quebrada, meus nervos se arvoravam contra mim, o medo que eu sentia saía da minha pele e escorria em todos os objetos com os quais eu lidava. E eles lidavam imediatamente comigo. Quando olhamos um pouquinho assim para fora dos limites, quando manobramos mentalmente alguns milímetros entre o abstruso

> e o normal, quando nos observamos fazendo isso, então chegamos ao ponto mais extremo da normalidade. Nessa hora, não é possível acrescentar muito mais. Nessa hora, queremos cuidar bem de nós mesmos, tentamos separar o pensar de sentir. Continuamos querendo manter tudo na cabeça, como estamos acostumados, mas nada mais no coração. (MÜLLER ,2012, p.104)

Segundo a autora, a principal justificativa para emigrar era a contínua perseguição estatal a que ela fora submetida, notadamente nos anos seguintes ao fechamento do Grupo de Ação Banato em 1975. Para Müller, os anos de humilhação e a necessidade de se distanciar de um país que quase a matou tornavam prementes a emigração, mesmo que sua mãe desejasse permanecer na Romênia.

Em 1982, Müller publica seu primeiro livro, a coletânea de contos *Depressões*, em uma versão censurada pelo governo romeno. O lançamento desta obra na Alemanha Ocidental em 1984 foi marcado por uma recepção entusiasmada que, de acordo com Adela-Gabriela Hîncu, se deveu, entre outros fatores, ao "exotismo" dos temas abordados nos contos, dando a oportunidade aos críticos literários de explorar as condições de vida das minorias alemãs por meio da obra. Além disso, os contos dialogavam com uma tradição já estabelecida na literatura alemã, ligada ao questionamento dos valores idealizados de uma vida campestre, facilitando sua recepção por parte dos críticos (HÎNCU,2013).

A boa recepção de *Depressões* levou a escritora a viajar quatro vezes para o exterior, oportunidades nas quais criticou duramente o governo de Ceausescu. Dadas as suas intervenções no cenário cultural alemão contrárias ao governo e as críticas feitas por ela ao conjunto dos intelectuais romenos, que não se engajavam em denunciar os abusos do regime comunista, a emigração torna-se uma alternativa. As medidas de repressão adotadas pelo regime e a saída do país de outros escritores pertencentes à minoria alemã levaram Müller a pleitear uma permissão para emigrar em 1985, concedida dois anos depois pelo governo.

Ao não conseguir conter as críticas realizadas por Müller, a solução adotada pelo governo romeno foi a concessão dos documentos necessários para que a escritora saísse do país: dessa forma, o regime silenciava as críticas internamente enquanto realizava uma campanha de difamação no exterior por meio de agentes infiltrados em instituições que promoviam a cultura romena na Alemanha. No caso de Müller, essa campanha envolvia a criação de boatos envolvendo a participação da autora enquanto agente da Securitate. Tal tática, na visão dos espiões da Polícia Secreta, a prejudicaria duplamente, pois ela seria encarada como aproveitadora do regime na Romênia e com suspeição por parte daqueles com quem travava contato nas viagens para a Alemanha. (HÎNCU,2013)

Se a viagem que a levaria para fora de seu país ocorreu em meio às dificuldades emocionais de lidar com as perseguições sofridas durante a ditadura, a chegada na Alemanha não representou a acolhida esperada: ao se instalar no asilo temporário situado na cidade de Nuremberg, as autoridades alemãs não sabiam como proceder diante da

reivindicação apresentada pela escritora: o de ser aceita na República Federal da Alemanha como refugiada política graças às perseguições sofridas na Romênia.

Para os agentes responsáveis por analisar os documentos de emigração, Müller deveria se encaixar nos preceitos do denominado Aussiedler, termo utilizado entre 1957 e 1992 pelo governo alemão para se referir aos emigrantes étnicos que, nascidos sob herança germânica e vindos da ex-URSS, ou até 1992, de países da Europa Central ou Oriental, preenchem algumas condições legais, incluindo um teste de proficiência em língua alemã. Este status garantia aos emigrantes: cidadania alemã e participação em programas governamentais de assistência. O Aussiedler deveria conseguir comprovar sua pertença ao mundo cultural alemão, mesmo que isso significasse a colaboração de algum familiar com o Exército nazista, caso do pai da escritora. (GLAJAR,1997)

Como destaca Müller ao longo do ensaio, os chamados verificadores adotavam os mesmos procedimentos aos quais ela fora submetida pelos agentes da Polícia Secreta romena. Entre eles, destacam-se os infindáveis interrogatórios sobre os motivos de sua saída da Romênia e a suspeição de que ela fora uma agente da Securitate. Após passar por um teste de proficiência em língua alemã, as autoridades insistiam em lhe questionar se ela era refugiada política ou alemã, posto que não havia formulário para as duas coisas. Ao passo que os oficiais procuravam algum detalhe que comprovasse a pertença de Müller ao mundo cultural germânico (o que lhe garantiria a cidadania), a escritora desejava discutir os maus feitos praticados sob o regime de Ceausescu.

Dado o desinteresse das autoridades em discutir o passado na Romênia e a desconfiança de que ela fora uma agente da Securitate, ao ter sua pertença ao mundo cultural alemão comprovada, Müller recebe a carteira de identidade alemã, mas o pedido de nacionalização permaneceu pendente. A situação foi resolvida somente um ano e meio depois, quando as autoridades lhe garantiram a nacionalidade alemã.

Ao narrar os interrogatórios a que era submetida no asilo temporário, a escritora comenta o desdém com que um dos verificadores tratou seu passado. O agente instava Müller a assumir seu papel como espiã da Securitate. Para ele, o regime de Ceausescu era “neve de ontem”, ou seja, águas passadas que não possuíam mais importância após a mudança de país. Dessa forma, ela poderia assumir sem receios de que trabalhara como agente da Polícia Secreta, o que para Müller era intolerável:

> Eu já não gostava da expressão “neve de ontem” antes, porque ela não quer mais conhecer aquilo que era ontem. Agora sinto muito claramente o que não suporto nessa expressão com a neve de ontem: não suporto a maneira maldosa como uma metáfora ganha espaço, como mostra desdém. Como essa expressão deve ser insegura, porque se coloca de maneira tão impositiva, tão arrogante. Afinal, temos de inferir da expressão que a neve de ontem certamente foi importante, senão não seria preciso falar sobre ela, se livrar dela. Não disse ao verificador o que se passava pela minha cabeça. (MÜLLER, 2012, p.106)

Para Müller, a metáfora “neve de ontem” era desrespeitosa, já que seu passado na Romênia não poderia ser apagado com a simples mudança de país. Segundo Müller, falar sobre a “neve de ontem” era necessário, posto que os acontecimentos de seu passado continuam a ressoar no presente. Na visão mülleriana, não é possível desconsiderar o passado na Romênia após emigrar, visto que os maus feitos ocorridos na ditadura não foram devidamente discutidos e solucionados tanto na esfera pessoal quanto pública.

Ao longo do ensaio, a palavra neve é utilizada para compor tanto metáforas e frases, como as já citada “neve de ontem” e “é sempre a mesma neve”, quanto a formação de neologismos, como “traição da neve [SCHNEEVERRAT]” (MÜLLER, 2012, p.100), que resumiria a experiência de deportação vivenciada pela mãe em 1945. Segundo Müller, a utilização criativa das palavras é um aspecto fundamental das análises sobre diferentes momentos de sua trajetória. Palavras inventadas, como traição da neve “permitem muitas comparações, porque não foi feita nenhuma. Palavras como essas saltam da frase como se fossem de um outro material. Para mim, esse material se chama: o truque com a língua”. (MÜLLER,2012, p.100-1). Tal “truque” envolve a desconfiança sobre a capacidade de representarmos com exatidão os eventos através da linguagem: segundo Müller, escrever sobre o passado na Romênia e o exílio em solo alemão é possível apenas através de um uso inesperado das palavras, já que “quando queremos ser precisos na descrição, devemos encontrar algo na frase que seja totalmente diferente para conseguirmos ser exatos.” (MÜLLER,2012, p.95)

Como assinala a escritora, a chegada na Alemanha Ocidental não representou o acolhimento desejado, visto a desconfiança com que ela foi recebida pelas autoridades do asilo temporário. O sentimento de não pertencimento, que já compunha o cotidiano da autora em seu país natal, é uma sensação permanente ao emigrar. Nos textos da autora, a discussão sobre as dificuldades de integração na Alemanha liga-se à importância de narrar os acontecimentos do passado por meio de um uso cuidadoso e inventivo da linguagem, que seja capaz de irritar os perpetradores de ações de cunho excludente. Müller desenvolve tais assuntos em profundidade nos outros dois ensaios selecionados para compor este artigo. Vamos a eles.

## 3 I A LÍNGUA NÃO É UM TERRENO APOLÍTICO: O USO CUIDADOSO DA LINGUAGEM E O NÃO PERTENCIMENTO EM QUESTÃO

A inquietação no tocante à elaboração de suas experiências por meio de um manuseio cuidadoso da linguagem é um dos fios condutores do ensaio “Em cada língua estão fincados outros olhos”. Nele, Müller discute a importância de enxergarmos a língua como um agente político, capaz de interferir na percepção que temos da sociedade em que nos encontramos inseridos.

Além disso ao longo do ensaio, a escritora assinala que a confiança que os

indivíduos possuem em sua língua materna, um dos principais elementos que compõe a identidade nacional das nações modernas, pode ser seriamente abalada diante dos abusos governamentais. Para a escritora, considerarmos a língua como um dos elementos do sentimento de pertencimento a uma nação não é uma associação evidente, especialmente se pensarmos nos deslocamentos geográficos ocorridos no decurso do século XX:

> Muitos escritores alemães imaginam que a língua materna poderia substituir qualquer coisa, caso fosse necessário. Embora nunca tenham tido a necessidade, dizem: LÍNGUA É PÁTRIA. Autores cuja pátria está à sua disposição imediata, a quem não acontece nada que ameace suas vidas, me irritam com essa afirmação. (...) Pessoas cuja pátria os deixa ir e vir à vontade não deveriam abusar dessa frase. Elas têm chão seguro sob os pés. Vindo de suas bocas a frase oculta todas as perdas dos fugitivos. Ela sugere que os emigrantes poderiam abstrair-se do colapso de sua existência, da solidão e da autoevidência para sempre quebrada, já que a língua materna no cérebro, enquanto pátria a tiracolo, pode compensar tudo. Não se pode, é-se obrigado a levar sua língua materna. Só se a pessoa estivesse morta não a teria consigo, mas o que isso tem a ver com pátria? (MÜLLER,2013, p.29-30)

De acordo com Müller, os indivíduos que tiveram de se deslocar por causa da perseguição estatal se encontram em uma terra desconhecida, sem o chão seguro sob seus pés após a mudança de país. Para ela, os emigrantes não podem compensar o sentimento de não pertencimento ao seu país de origem recorrendo à língua materna, visto que ambos não representam para esses indivíduos um refúgio.

Müller destaca que o sentimento de pertencer a uma nação pode ser abalado graças à perseguição política e um uso inadequado da linguagem por parte dos governantes, ao se apropriarem do idioma para naturalizar a violência. A desconfiança de Müller em relação a uma associação direta entre língua e pertencimento nacional é um dos pontos que compõe, segundo o crítico literário Thomas Cooper (2009), uma das especificidades do exílio na obra da escritora. Para o estudioso, Müller não apresenta aos leitores o modelo clássico de exílio presente na literatura europeia, que repousa na associação direta entre pátria e língua, consideradas como essências do sujeito. Nesse modelo, o exílio marcaria uma perda irreparável na vida dos indivíduos, que teriam na língua materna uma fonte de inspiração para a criação de narrativas glorificadoras da nação perdida.

No texto "Em cada língua estão fincados outros olhos", Müller não idealiza a relação entre língua e pátria, dado o grau de violência a que foi submetida em seu país natal, encarando o exílio e o sentimento de não pertencimento como uma oportunidade para trafegar entre culturas, em uma contínua negociação entre passado e presente. Ao continuar a escrever em alemão após a mudança de país, Müller aponta como o idioma é empregado para justificar opressões tanto na Romênia socialista quanto na Alemanha capitalista.

Primeiramente "estrangeira" em seu país de origem, ao discordar do saudosismo em relação ao passado nazista do vilarejo e se opor ao regime de Ceausescu, Müller assinala

que nem o alemão (sua língua materna) e nem o romeno (língua aprendida aos 15 anos na escola) lhe permitiram se sentir parte do país onde nascera. Ao se mudar para a Alemanha, a sensação de deslocamento permanece. Como indica Cooper (2009), o sentimento de não pertencimento e o exílio aparecem nos textos müllerianos como uma possibilidade de analisar como os sentidos são negociados através da linguagem e as maneiras pelas quais as experiências do passado ainda influenciam o presente dos indivíduos.

Na sequência do ensaio "Em cada língua estão fincados outros olhos", Müller detalha sua relação pessoal com a Romênia, a chegada na Alemanha e como a linguagem é utilizada nos dois países de maneira irrefletida, o que a fez duvidar da possibilidade de pertencer a algum desses lugares. Para ela, a pátria romena era "absorvida" por dois grupos que celebravam tradições preconceituosas:

> Eu não gosto da palavra "pátria": na Romênia ela era absorvida por dois grupos de donos da pátria. O primeiro eram os suábios, senhores da polca e especialistas em virtudes dos vilarejos; o outro, os sabujos e lacaios da ditadura. Pátria do vilarejo enquanto germanismo glorificante e pátria do Estado enquanto obediência acrítica e medo cego da repressão. Ambos os conceitos de pátria eram provincianos, xenófobos e arrogantes. Eles farejavam a traição em todo lugar. Ambos necessitavam de inimigos, julgavam de modo rancoroso, generalizante e inamovível. Ambos se consideravam importantes demais para rever um julgamento incorreto. Ambos se serviam da tortura a pessoas próximas de seus perseguidos. (MÜLLER ,2013, p.30-1)

Müller se sente deslocada tanto no vilarejo onde nasceu, com suas tradições que glorificavam o passado nazista quanto na cidade, cujos habitantes se encontram marcados pelo medo e obediência irrefletida aos preceitos da ditadura. De acordo com a autora, os dois grupos empregavam a linguagem para produzir inimigos e perpetuar a violência contra aqueles que não seguiam os rígidos preceitos que guiavam a Romênia comunista.

Müller nos apresenta ao longo do ensaio diversas comparações no tocante ao uso da linguagem tanto na Romênia quanto na Alemanha, apontando que os idiomas romeno e alemão eram empregados em diferentes contextos para perpetuar e justificar a violência contra determinados grupos sociais: na Romênia, as piadas contra o regime socialista adotavam por muitas vezes tons abertamente racistas e xenófobos. Já na Alemanha, os cartazes de propaganda que coloriam as ruas representavam a violência sem maiores questionamentos.

Segundo a escritora, a língua não pode ser usada de modo descuidado, já que por meio dela podemos reforçar ações que desrespeitam as liberdades individuais e justificam agressões. Em outro trecho do ensaio, Müller sintetiza suas considerações sobre a importância de estarmos sempre atentos ao emprego que fazemos da linguagem:

> A língua nunca foi e nunca é, em tempo algum, um terreno apolítico, pois ela não pode ser separada daquilo que uma pessoa faz com a outra. Ela sempre vive no caso específico, cada vez é preciso estar à espreita para arrancar-lhe o seu intento. Nessa indissociabilidade da ação ela se torna legítima ou

inaceitável, bonita ou feia, também se pode dizer: boa ou má. (MÜLLER,2013, p.40)

Para Müller, a linguagem é uma arena política, que pode tanto perpetuar a violência quanto auxiliar-nos a duvidar das justificativas dadas pelos governantes para promover a exclusão social contra certos grupos. Ao abordar a temática do exílio em seus ensaios, a escritora ressalta o papel fundamental que a língua possui na vida dos sujeitos migrantes, já que é por meio dela que podemos negociar os sentidos e o pertencimento entre diferentes sociedades.

Não se sentindo em casa nem em seu país natal e nem na Alemanha, a escritora acaba por valorizar o trânsito entre culturas: ao chegar no novo país, suas experiências vividas sob a ditadura são o ponto de partida que ela possui para estabelecer comparações entre passado e presente. No próximo subtítulo, discutirei este ponto com maior detalhe, apontando como a escritora aborda a negociação de sentidos ao trafegar entre diferentes países e culturas.

## 4 | A NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS NA ALEMANHA E A "ESCRITA-ENTRE-MUNDOS"

As dificuldades de compreensão no cotidiano após se instalar na Alemanha e a continuada negociação pelo pertencimento no novo país estão os temas principais do ensaio "Aqui na Alemanha". Ao longo deste ensaio, Muller aponta que os impasses em sua vida pessoal e profissional eram usuais e apresenta aos leitores diversos exemplos que evidenciam a incompreensão nos momentos em que era necessário estabelecer um diálogo com os alemães. Recorrentes eram as correções por parte dos comerciantes, que destacavam os "erros" de pronúncia cometidos pela escritora. (MÜLLER, 2013)

Mesmo entendendo sem dificuldades todas as palavras que lhe eram dirigidas, Müller enfatiza que questionavam com frequência se ela era estrangeira, provocando diversos mal-entendidos.[2] Outro exemplo de incompreensão no cotidiano na Alemanha envolvia diretamente o passado na Romênia, dado que muitos não acreditavam na extensão dos horrores perpetrados pelo regime socialista, encarando como exagerados os relatos da autora a respeito do período.

Segundo Valentina Glajar, em seus textos, Müller apresenta aos leitores a negociação de seu pertencimento ao narrar o sentimento de não pertencimento na Romênia e a continuidade dessa sensação ao chegar na Alemanha. Com a emigração, o passado "não era um capítulo fechado para Müller. O país [a Romênia] havia ficado para trás fisicamente na fronteira quando ela emigrou, mas persistia através das memórias, percepções, hábitos

2 Como destaca Rosvitha Friesen Blume (2014), o alemão que Muller trouxe consigo da Romênia contém importantes diferenças em relação ao falado na Alemanha, especialmente no tocante ao sotaque e pronúncia. Termos e expressões utilizados por Müller eram encarados como antiquados e estranhos pelas pessoas com quem ela tratava contato no novo país.

e a língua que Müller trouxe para o novo país." (GLAJAR, 1997, p.536)[3]

De acordo com Glajar (1997), os migrantes de minoria alemã atravessavam um duplo processo de negociação identitária, posto que era necessário lidar com as pesadas lembranças do passado sob a ditadura e se ajustar à realidade social existente no Ocidente. Para Müller, tais dificuldades se encontram expressas em vários momentos: além das dificuldades de compreensão no dia a dia, ela destaca o papel da crítica literária alemã, que desejava ler narrativas com personagens situados no novo país, encarando sua insistência em abordar temas ligados à ditadura romena como um sinal de estagnação artística.

O desejo de não discutir o passado dos migrantes também se estendia aos políticos alemães que, segundo Müller, insistiam na integração dos recém-chegados sem estimular a discussão pública de temas delicados, como as consequências decorrentes do fim das ditaduras socialistas do Leste Europeu. Para a escritora, no entanto, esquecer suas experiências sob a ditadura não é possível, dadas as dificuldades envolvidas em guardar o passado na Romênia numa caixa e colocá-lo de lado:

> Quanto mais olhos eu tenho para a Alemanha, mais o atual se conecta com o passado. (...) Da Romênia eu me livrei há muito tempo. Mas não do abandono programático das pessoas na ditadura, não dos efeitos de todo tipo que lampejam a toda hora. Ainda que os alemães orientais não digam mais nada a respeito e que os alemães ocidentais não queiram mais ouvir falar disso, esse tema não me deixa em paz. Ao escrever, tenho de me manter ali onde estou mais ferida interiormente, senão é claro que não precisaria escrever. (MÜLLER ,2013, p.198)

Assim, ao falar sobre suas experiências na Alemanha, marcadas pelas diversas dificuldades de adaptação e um permanente deslocamento, Müller acaba por estabelecer diversas comparações entre passado e presente. Em seus textos, a escritora assinala que a indiferença em relação aos maus feitos cometidos na ditadura, atitude recorrente entre seus compatriotas, também ocorre em solo alemão. Para Müller, esquecer o passado não é possível: segundo ela, escrever envolve estabelecer análises nas quais presente e passado se conectam, visto que muitas das práticas existentes em seu país de origem também acontecem na Alemanha.

Conforme Miriam Inês Wecker, as narrativas müllerianas enfocam o complexo trânsito entre culturas e o estabelecimento de diversas comparações entre presente e passado. A escrita mülleriana se desenvolve "entre-mundos"[4], ou seja, é uma literatura sem morada fixa, que possui no deslocamento uma de suas principais características. Ao ter uma escrita situada "entre-mundos", a obra mülleriana nos apresenta "um constante ir e vir entre local e tempo, sociedades e culturas" (WECKER,2018, p.18), no qual a negociação

3 "was not a closed chapter for Müller. The country physically ended at the border when she emigrated to Germany, but it lived on through memories, perceptions, habits and the language that Müller brought along to the new country." (no original, tradução minha)

4 O termo "escrita-entre-mundos" é cunhado pelo germanista Ottmar Von Ette, estudioso da obra mülleriana, e utilizado por Wecker para discutir como a literatura contemporânea em língua alemã tem no deslocamento uma importante característica.

de sentidos e do pertencimento é uma constante. Tal movimento perpassa um processo de tradução contínuo, ou seja, de buscar compreender como diferentes sociedades encaram a realidade social, apontando que as fronteiras geográficas e linguísticas são porosas.

A partir de tais apontamentos, buscarei no próximo tópico refletir sobre algumas possíveis aproximações entre as inquietações müllerianas e as existentes na elaboração das narrativas historiográficas, marcadas, assim como a literatura, pela presença da escrita e o uso cuidadoso da linguagem. Tais ferramentas, nos assinala Müller, podem ser empregadas tanto para questionar os abusos do poder estatal quanto para abraçar a multiplicidade e fragmentação que compõem a existência dos sujeitos na contemporaneidade. Enquanto historiadores, como as considerações da escritora podem nos ajudar a refletir sobre a escrita de nossas pesquisas?

## 5 | ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCRITA DA HISTÓRIA A PARTIR DOS ENSAIOS MÜLLERIANOS

Como destaca Durval Muniz de Albuquerque Júnior, ao termos como o foco dos nossos trabalhos acadêmicos indivíduos que se deslocam geograficamente, cabe considerar a singularidade desses sujeitos quando escrevemos a seu respeito. Referindo-se ao migrante, o historiador aponta que essa figura

> Não é uma unidade, uma totalidade. Assim como a sua vida é errante e aberta, ele, enquanto sujeito, é também um sujeito aberto, atravessado por diferentes fluxos sociais. Ele não consegue totalizar as experiências que passam por ele mesmo, que o atravessam. Ele é um entroncamento em que diferentes estradas, diferentes séries históricas vêm encontrar-se e, ao mesmo tempo, vêm separar-se. Ele não é só ponto de partida, nem só ponto de chegada, ele é travessia, é transversalidade. Esse sujeito segmentado e nômade é, dificilmente, aprisionado por grades conceituais com perspectivas totalizadoras. Ele foge, ele escapa, ele cruza fronteiras, ele muda de lugar, ele se desloca, ele se movimenta deixando atrás de si rastros, sinais que, às vezes, convergem para o mesmo lugar, mas que, às vezes, divergem, tornam-se excêntricos, diferenciam-se e singularizam-se, afastando-se do mesmo lugar, do todo, da unidade. (ALBUQUERQUE JÚNIOR,2007, p.248)

Sujeitos que trafegam entre diferentes sociedades são atravessados por diversos pontos de vista e maneiras de enxergar a realidade social, em um constante movimento de ir e vir entre diferentes espaços. Ao trabalharmos com esses indivíduos, somos convidados a não amarrar suas experiências em conceitos homogeneizantes, que desconsiderem os deslocamentos que compõem sua existência. Além disso, como assinala Albuquerque Júnior, ao estudarmos as experiências dos migrantes, também somos instados a levar em consideração os aspectos artísticos contidos em nossos escritos. Entre esses aspectos, podemos citar a importância de sermos cuidadosos com a linguagem utilizada ao longo de nossas narrativas.

Como assinala Müller, a linguagem é empregada para construir a unidade nacional,

mas também pode ser usada para questionar os abusos do poder. Para ela, a língua não é boa nem má, mas se constitui em um agente político que deve ser avaliado a partir de seus usos concretos por parte dos sujeitos. Dessa forma, nossas pesquisas, ao também se preocuparem com o emprego que fazemos da língua, podem estimular uma "abertura para a construção do novo, para o respeito ao diferente. Uma história que quer saltar da estação do repetitivo, que busca novos rumos, que não quer simplificar, mas complicar o real." (ALBUQUERQUE JÚNIOR,2007, p.254)

No caso de Müller, o questionamento da possibilidade de pertencermos a determinada nação envolve uma discussão sobre como a linguagem é empregada para legitimar opressões contra certos grupos sociais. Como ela afirma no ensaio "Em cada língua estão fincados outros olhos", a palavra pátria não lhe agrada, posto que o sentimento de se sentir parte de uma nação envolve um emprego da língua que exclui aqueles que não se conformam aos preceitos governamentais. (MÜLLER,2013)

Em seus textos, a autora discute como o desejo de construção de uma unidade nacional socialista levado a cabo pelo regime de Ceausescu desconsiderou a possibilidade de críticas por parte daqueles que não concordavam com os abusos cometidos.[5] A mesma situação se repete na Alemanha que, de acordo com Müller, almejava a assimilação e não propunha a discussão de aspectos delicados da vida dos migrantes, como o passado sob a ditadura. A pergunta colocada repetidas vezes pela escritora ao longo de seus ensaios é: como pertencer a nações que se apropriam da língua para perpetuar opressões contra determinados grupos sociais?

Quando escrevemos sobre sujeitos que, como Müller, duvidam da possibilidade de pertencer a lugares, somos convidados a duvidar de valores e conceitos que menosprezam os deslocamentos que fazem parte da trajetória do migrante. Também somos convidados a ter um cuidado no manuseio com a linguagem que utilizamos ao narrar as experiências passadas desses indivíduos: como assinala Müller, seu trânsito entre países a faz perceber como a língua deve ser empregada de um modo minucioso, capaz de irritar aqueles que estão no poder e cometem abusos em nome de uma pretendida unidade nacional.

De acordo com o historiador e crítico literário Tzvetan Todorov, a mudança de pátria não precisa ser encarada como uma separação irreparável. Apesar de ser uma perda muitas vezes desorientadora, o exílio pode ser tanto uma chance para questionarmos os valores que consideramos inabaláveis quanto para praticar a tolerância ao não permanecermos "trancados" em nossa língua e idioma natais. Assim, ser arrancado do convívio daqueles que amamos pode significar a reavaliação de comportamentos e atitudes que antes pareciam as únicas possíveis (TODOROV, 1999).

Dessa forma, pensando na elaboração de nossas pesquisas a partir das inquietações

---

5 De acordo com Müller, no ensaio "Aqui na Alemanha", o regime romeno denominava as diversas minorias populacionais (como os alemães, sérvios e húngaros) que habitavam o país de "nacionalidades coabitantes",enxergando-as com desconfiança. Homogeneidade e unidade nacional eram as palavras de ordem sob o regime de Ceausescu. (MÜLLER, 2013)

propostas por Herta Müller, encaro os deslocamentos geográficos como inspiração para questionarmos análises monolíticas, que desconsideram tanto o emprego cuidadoso da linguagem quanto o contínuo processo da construção da identidade vivenciada pelos sujeitos que estudamos.

Encerro a viagem percorrida nestas páginas com uma afirmação feita por Müller, que sintetiza as considerações aqui feitas. Segundo a escritora, não pertencer a lugares não precisa ser uma fatalidade, já que não somos feitos de materiais sólidos como a pedra ou madeira, que nos fixariam de modo definitivo no lugar onde nascemos. Sua afirmação deixa entrever que a sensação de não pertencimento não é uma "desgraça", mas pode ser uma oportunidade para transitar entre culturas e criar narrativas questionados dos maus feitos do poder:

> Nos lugares em que me encontro, não posso ser de todo estranha. Também não estranha em todas as coisas ao mesmo tempo. Sou estranha, como outros também, em certas coisas. Não se pode pertencer a lugares. Não se pode estar "em casa" na pedra, na madeira, no que quer que seja-pois não somos feitos de pedra ou de madeira. Se isso é uma desgraça, então ser estranha é uma desgraça. Senão não (MÜLLER apud BLUME, 2010).

## REFERÊNCIAS


**Textos de de Herta Müller citados:**

MÜLLER Herta. Sempre a mesma neve e sempre o mesmo tio. In: *Sempre a mesma neve e sempre o mesmo tio.* Tradução de Claudia Abeling. São Paulo: Globo, 2012, p.95-107.

____________. Em cada língua estão fincados outros olhos. In: *O rei se inclina e mata.* Tradução de Rosvitha Friesen Blume. São Paulo: Globo, 2013, p. p.41-76.

______________. Se nos calamos, tornamo-nos incômodos- se falamos, tornamo-nos ridículos. In: *O rei se inclina e mata*. Tradução de Rosvitha Friesen Blume. São Paulo: Globo, 2013, p. 79-108.

_____________. *Minha pátria era um caroço de maçã*. Tradução de Silvia Bittencourt. São Paulo: Globo, Edição do Kindle, 2019.

**Referências**

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. A singularidade: uma construção nos andaimes pingentes da teoria histórica. In: _______. *História*: a arte de inventar o passado. Bauru:Edusc, 2007.

BLUME, Rosvitha Friesen. Herta Müller e o ensaísmo autobiográfico na literatura contemporânea em língua alemã. *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, v. 21, n. 16, jun. 2013.

______________. Traços migratórios e tradução cultural na obra ensaística de Herta Müller e Yoko Tawada. *Itinerários*, Araraquara, n.38, jan.-jun. 2014. _____________. Deslocamentos e exílios múltiplos em Herta Müller: confluências entre vida e obra. Disponível em: www. fg2010.wwc2017. eventos.dype.com.br/resources/anais/1278106743_ARQUIVO_FazendoGener o9-Rosvitha.pdf. Acesso em 02 de abril de 2021.

COOPER, Thomas. Bewteen Myths of Belonging. In: NEUBAUER, John; TÖRÖK, Borbála Zsuzsanna (orgs.). *The Exile and Return of Writers from East-Central Europe*. A Compendium. De Gruyter: 2009.

GLAJAR, Valentina. Banat-Swabian, Romanian and German: conflicting identities in Herta Müller's *Herztier*. *Monatshefte*, v.89, n.4, 1997.

HÎNCU, Adela-Gabriela. *Children of the cultural Revolution "Gone Ashtray"*: the forlorn 1970s Generation of German Writers from Socialist Romania. Mestrado em Artes. Universidade de Budapeste, 2013.

TODOROV, Tzvetan. O homem desenraizado. Rio de Janeiro: Record, 1999.

WECKER, Miriam Inês. *Ser estrangeiro é uma arte para Yoko Tawada e Herta Müller*: a escrita deslocada na literatura alemã contemporânea. Mestrado em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

# CAPÍTULO 7

# “NÃO ESTÁ DIREITO” – ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E FISCALIZAÇÃO EM FEIRA DE SANTANA-BA (1909-1940)

*Data de aceite: 01/11/2022*

**Magno de Oliveira Cruz**
Estudante de pós-graduação em História (Doutorado) ; Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo analisar as intervenções urbanísticas e os mecanismos de disciplinamento enquanto funcionais de uma estratégia de gestão da cidade de Feira de Santana – Ba entre 1909 e 1940. Nesta análise, consideramos as obras de modernização, as representações produzidas e as medidas sanitaristas, higienistas, identificadas através dos discursos do Folha do Norte aliado ao código de posturas, no campo de uma estratégia de produção e gestão do espaço urbano e do corpo da população. Para além de descrever e assinalar para as medidas de normatização e construção do espaço urbano, e as estratégias urbanísticas de gestão da cidade, com as obras de melhoramentos urbanos e disciplinamento, por exemplo, com a tentativa de se fazer cumprir o Código de Posturas Municipais, pretendemos apontar também para as diversas práticas que surgiam no espaço urbano e as maneiras de se apropriar dos lugares, práticas de reapropriação e de antidisciplina no espaço urbano construído, práticas cotidianas díspares, de manipulação, desvios, resistências esparzidas nas ruas.
**PALAVRAS-CHAVE:** Feira de Santana; controle; fiscalização; Jornal Folha do Norte.

## “IT’S NOT RIGHT” - CONTROL AND SUPERVISORY STRATEGIES AT FAIR IN SANTANA-BA (1909-1940)

**ABSTRACT**: This article aims to analyze urban interventions and disciplinary mechanisms as functional of a management strategy in the city of Feira de Santana - Ba between 1909 and 1940. In this analysis, we consider the modernization works, the representations produced and the measures sanitarians, hygienists, identified through the speeches of Folha do Norte combined with the code of postures, in the field of a strategy of production and management of the urban space and the body of the population. In addition to describing and highlighting measures for standardization and construction of urban space, and urban management strategies for the city, with works for urban improvements and disciplining, for example, with the attempt to enforce the Code of Municipal Postures , we also intend to point to the different practices that appeared in the urban space and the ways of appropriating places, practices of reappropriation and antidiscipline in the built urban space, different daily practices, manipulation, diversions, resistances scattered on the streets.
**KEYWORDS**: Feira de Santana; control; inspection; Jornal Folha do Norte.

Segundo Michel de Certeau, diversos dispositivos escriturísticos e instituições – administrativos, políticos, médicos, jurídicos, jornalísticos, técnicos, urbanísticos – procuram restringir sobre os espaços urbanos e os corpos dos sujeitos, para que se alcance um projeto,

uma determinada ordem social.[1] A cidade moderna se configura num espaço onde se realizam a pretensão de coligir-estocar uma população exterior e a de moldar o campo a modelos urbanos. A ação de tais dispositivos no meio urbano é do tipo estratégico. Assim entendido, as estratégias partem de um lugar, são organizadas por um tipo de poder e saber, partilham de uma visão panóptica e prospectiva. Em outras palavras, de um projeto racional e determinado objetivo, buscam criar ou controlar espaços e corpos conforme um modelo ou instituir uma padronização.

> Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.). Como na administração de empresas, toda racionalização "estratégia" procura em primeiro lugar distinguir de um "ambiente" um "próprio", isto é, o lugar do poder e do querer próprios. [2]

De acordo com Edson Silva ao refletir sobre a "Modernização, Sanitarismo e Cotidiano em Jacobina-BA", as configurações materiais da cidade, construídas e reconstruídas, produzidas pelos modelos urbanos e arquitetônicos, bem como os mecanismos de ordenação dos espaços, satisfazem a uma determinada racionalidade, e remetem a uma função e intencionalidade; possuem uma eficácia, moldar de maneira a homogeneizar espaços e corpos. Em outras palavras, a forma urbana planejada e edificada de uma cidade, visível e sensível na materialidade de ruas, avenidas, praças, edificações e demais espaços, assim como sistemas de normatização social, como os dispositivos jurídicos, administrativos, médicos, jornalísticos e técnicos normatizam, circunscrevem e condicionam modos de usar e viver a cidade:

> As estratégias são portanto ações que, graças ao postulado de um lugar de poder (a propriedade de um próprio), elaboram lugares teóricos (sistemas e discursos totalizantes), capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem. Elas combinam esses três tipos de lugar e visam dominá-los uns pelos outros. Privilegiam portanto as relações espaciais. Ao menos procuram elas reduzir a esse tipo as relações temporais pela atribuição analítica de um lugar próprio a cada elemento particular e pela organização combinatória dos movimentos específicos a unidades ou a conjuntos de unidades. O modelo para isso foi antes o militar que o "científico".[3]

Desse modo, pretendemos analisar as intervenções urbanísticas e os mecanismos de disciplinamento enquanto funcionais de uma estratégia de gestão da cidade. Nesta análise, consideramos as obras de modernização, as representações produzidas e as medidas sanitaristas, higienistas, identificadas através dos discursos do Folha do Norte e

1 Referência à Michel Foucault, do qual Michel de Certeau era leitor.
2 CERTEAU, Michel de, 2009. p. 99
3 CERTEAU, Michel de, 2000. p.102

aliado ao código de posturas, no campo de uma estratégia de produção e gestão do espaço urbano e do corpo da população.

Para além de descrever e assinalar para as medidas de normatização e construção do espaço urbano, e as estratégias urbanísticas de gestão da cidade, com as obras de melhoramentos urbanos e disciplinamento, por exemplo, com a tentativa de se fazer cumprir o Código de Posturas Municipais, pretendemos apontar também para as diversas práticas que surgiam no espaço urbano e as maneiras de se apropriar dos lugares, práticas de reapropriação e de antidisciplina no espaço urbano construído, práticas cotidianas díspares, de manipulação, desvios, resistências esparzidas nas ruas.

Nesse sentido, Michel de Certeau nos auxilia a refletir e analisar o viver urbano assinalado pelas práticas dos habitantes, as formas como as pessoas cotidianamente consomem/usam tais espaços, especificamente os seus usos desviatórios desses espaços, à revelia das estratégias, dos mecanismos, das técnicas, da maquinaria de disciplinamento e normatização da vida social assentada na modernidade.

## "ANTI-CIVILIDADE" NAS "RUAS" DE FEIRA DE SANTANA

Definida a priori como necessidade higienizadora, esteticista, sanitarista, pensada, portanto, sob o prisma dos ideais de progresso e modernidade, tal processo na cidade de Feira de Santana deveria também se expandir para outras direções. Se por um lado, a amplitude das transformações citadinas, de modo geral, alteraram radicalmente o tecido urbanístico, por outro, tendeu a superar a dimensão material e a atingir o plano social, tratando de penetrar no próprio seio da família, discutindo a própria conduta das pessoas.

> Uma mutação completa é o que se vê em toda ela. Já não há aquellas misérrimas construcções mal alinhadas, algumas de suas ruas sem calçamento, avultando pelo seu numero. A esthetica da cidade melhorou consideravelmente; melhoram-se as edificações particulares, os edifícios públicos, as ruas no seu calçamento com largos passeios que permitem a arborisação indispensável neste clima tórrido, os jardins de sua praças com seus coretos bem elegantes, o campo de gado, onde se realizam a feiras semanais, amplo, regularizado, arborisado.[4]

Fazia-se necessário também controlar o modo de vida das classes populares que com seus costumes (tidos como incivilizados) contribuíam e dificultavam as aspirações do progresso. A pretendida "civilização" transfigurava-se de projeto material, encarada aqui sob o prisma da modernização/construção e higienização dos espaços físicos, em projeto cultural e social: precisava-se "limpar" a cidade dos elementos sociais e culturais que a caracterizava como lugar de miséria, pobreza e gente "inculta", "incivilizada".

Foi pensando em civilizar os costumes e as gentes da cidade que muitas das práticas populares passaram a sofrer censuras e a conhecer formas de controle. Assim,

4 Folha do Norte, 30/04/1938.

a moralização e a reeducação das classes populares seriam defendidas com veemência, tendo por base os pressupostos idealizados pelas elites para a sociedade brasileira.

O jornal Folha Norte se declarava "porta-voz do discurso progressista e civilizatório", dessa forma, classificava, repudiava e condenava práticas de costumes que iam de encontro ao projeto dito moderno, civilizador. Entretanto, as disputas entre, de um lado, as tentativas de normatização e disciplinarização do espaço urbano, que apelavam para os discursos da civilização ou da higienização, e, do outro lado, a população que resiste e continuava a "reincidir na ilegalidade" não foi tarefa fácil. Tais disputas também merecem atenção nesse capítulo.

No início do século XX era costume a criação de animais na cidade. Como as casas possuíam quintais, era normal que seus moradores, criassem galinhas, porcos, cabras, cavalos. Muitos desses animais muitas vezes andavam soltos pelo centro da cidade, sendo assim, noticiado pelo jornal como preocupação de alguns urbanistas:

> **Animaes soltos**
>
> Continúa a vagar pelas ruas da cidade, contra expressa determinação do Código de Posturas, uma porção considerável de animaes de toda espécie, cuja acção damnnhia e maléfica ainda em local de numero passado especificamos. Contra esse grande abuso, clamamos e clamaremos com todas as nossas forças e esperamos que, quando a administração municipal que se finda já não corrija o mal, a administração futura, em que recaem as esperanças de todos, sane por completo essa falta de comprimento a lei fazendo desaparecer uma macula que emerge o alabastro do nosso crédito de povo civilizado.[5]
>
> Art. 135º
>
> Todo aquelle, que encontrar em suas terras ou plantações quaesquer animaes soltos, poderá apprehendel-os e conduzil-os ao "Depósito Municipal", entregando ao fiscal uma nota do occorrido, com a declaração do logar e data da apprehensão, do nome do proprietário do animal, se possível, e dos estragos verificados, passando logo o fiscal a lavrar o competente termo, que assignará com o conductor e duas testemunhas.[6]

A presença de animais soltos na rua, a vagar livremente pela cidade, inquietava àqueles que estavam preocupados com a imagem de incivilidade que esta paisagem poderia proporcionar e contrastava com o ideal de cidade que se pretendia construir. Apesar do código municipal desde o ano de 1886[7] apresentar sanções e multa de "dois mil réis" aos proprietários dos animais que fossem encontrados soltos, podemos perceber a inoperância da lei pela freqüência com que tal assunto é retomado pelo jornal, podendo ser constatado por meio de outro texto do referido periódico intitulado "Os logradouros públicos não são pastos".

> (...) Na madrugada de quinta-feira última foram vistos pastando na mencionada

5 Folha do Norte, 17/12/1912. MCS/CENEF.
6 Código de Posturas, Capítulo II, 1937.
7 Código de Posturas da Cidade Commercial de Feira de Sant'Ana1886.

praça [Praça da Matriz] nada menos de 18 animaes! Conforme o testemunho de moradores dali que nos enviaram carta, conjuntamente com os da Praça João Pedreira, onde também perambulam animaes, damnificando o jardim iniciado na avenida Maria Quitéria, solicitando providências efficazes, por nosso intermédio. Sob as vistas de quem competir deixamos essas justas queixas que patenteãm pelo bem público.[8]

Questionando o problema da circulação urbana, visto a recorrência dos fatos, os dirigentes sancionam artigos no Código de Posturas que combatam ou impeçam a prática de animais soltos nas ruas.

Do transito publico - Da Circulação Urbana

Art. 118º - Todo animal, cavallar, muar, bovino, caprino, lanígero, suíno, canino ou de outra qualquer espécie que for encontrado a vagar pelas ruas da cidade, e das povoações do Município, será recolhido ao Depósito Municipal. O respectivo proprietário além da multa de 10$000, será obrigado a pagar as despesas com a condução e estadia do animal, ficando ainda responsável por qualquer damno que tenha o mesmo causado.

Art. 119.º - É vedado conduzir animaes bravos, boiadas, tropas, manadas de porcos etc., pelas ruas da cidade.

Art. 120.º - É terminantemente prohibido:

Correr a Cavallo e conduzir animaes em disparada pelas ruas e praças da cidade e das povoações do Município.

Andar a Cavallo, guiar ou reter animaes por cima dos passeios.

Amarrar animaes ás arvores, aos postes, grades, gradis etc.

Pena – Multa de 20$000 pela infração da letra ***a*** e 10$000 pelas demais desse artigo.[9]

Além desse "problema", o (JFN) de maio de 1914 apresentou a seguinte portaria:

O Intendente Municipal recomenda ao sr. Fiscal, a fiel observância do art. 20 do Código de Posturas que veda terminantemente a creação de porcos em quintaes, dentro da cidade ou te-los soltos pelas ruas, sob pena de 6$000 de multa ou 2 dias de prisão. (...)[10]

Nota-se que a preocupação com a permanência de criatórios de porcos dentro do perímetro urbano é recorrente no JFN, quando em maio de 1926 foi noticiado na primeira página do jornal:

**Vão se desfazendo dos porcos e bacorinhos**

As fiscalizações sanitaria e municipal não tardarão em agir(...) convem ao interesse dos que os cevam ou criam em quintaes, mesmo enchiqueirados, que se vão desfazendo delles, pois não tardarão inspecções rigorosas por parte do Saneamento Rural (...) [11]

8 Folha do Norte, 03/1927. MCS/CENEF.
9 Código de Posturas Municipaes, Título VI, Capítulo I, pp.28-29.
10 Folha do Norte, 31/5/1914. MCS/CENEF.
11 Folha do Norte, 29 /5/1926. MCS/CENEF.

A proibição da criação de animais era uma questão tão corriqueira que podemos verificar que reportagens do tipo aparecem constantemente nos jornais. Em abril de 1931 o Folha do Norte presta mais esse “bem cívico” ao informar à população sobre a ilegalidade e punição que acarretaria respaldada no Código de Posturas aqueles que descumprissem a lei:

> **A prefeitura avisa**:
>
> O sr. Coronel Prefeito desta cidade, avisa aos moradores do perímetro da décima urbana que, e breve dias sahirão os Fiscaes e Guardas deste município em rigorosa correição afim de observar o art. 20 do Código de Posturas relativamente a porcos em quintaes, medida de sanemaeto da cidade para o bem de sua população.
>
> Assim espera ser abraçada por todos, esta medida defensora da nossa saúde actualmente em perigo. Os porcos encontrados em quintaes serão retirados e seu donos multados na forma da lei.[12]

Em 1913 o jornal Folha do Norte segue na linha de porta voz também dos problemas e males em Feira de Santana. Em seu artigo de 4 de janeiro o jornal noticia, “orienta” e enfatiza aos políticos do município, ainda que caminhe em direções opostas, o quanto era necessário medidas que combatessem costumes e práticas tidas como incivilizadas.

> **Repulsivo e sem classificação**[13]
>
> Jovens pichando e andando sem camisa nas ruas mostrando o peitoral.
>
> “Noticiando o facto de tal maneira, nada mais desejamos que verberar alguns péssimos costumes que insidiosamente se vão apoderando dos nossos jovens patrícios, procurando reivindicar a nossa boa forma de povo moralisado e respeitador”.

Para enfatizar tais questões o Folha Norte apresenta trechos do Código de Posturas condenando tais práticas referentes aos hábitos urbanos.

> **Dos Hábitos Urbanos**
>
> Art. 144º - Aquelle que, nas ruas, praças, logradouros e lugares públicos proferir palavras obscenas ou for encontrado na prática de actos offensivos á moral e aos bons costumes, incorrerá na multa de 10$000, além da responsabilidade, em que incidir segundo a legislação vigente.
>
> Art. 145.º - Nas paredes, muros, portadas ou passeios dos edifícios, quer sejam públicos ou particulares, é vedado escrever, pintar, gravar ou affixar figuras, cartazes, annuncios, inscripções ou taboletas de qualquer espécie, sem licença previa da Prefeitura, mediante requerimento da parte.
>
> Art. 148.º - Todo individuo, de qualquer sexo ou idade, que for encontrado sem ocupação ou em estado de vagabundagem, será mandado á presença da autoridade policial competente, para que esta providencie, na forma da lei.

Verificamos que tentativas de normatizar práticas sociais e culturais na cidade

12 Folha do Norte, 11/04/1931.
13 Folha do Norte, 4/01/1913.

em função do projeto modernizador em Feira de Santana eram noticiadas e tais práticas eram banidas pelo Folha do Norte a todo momento. Não adiantava mudar sua paisagem arquitetônica sem mudar os costumes da população. Em fevereiro de 1919:

> **A garotagem e o football**
>
> Chamamos a attenção da autoridade competente para a grande malha de garotos que, em todas as ruas da cidade, durante os dias, organizam as "interessantes partidas de foot-ball, produzindo uma algazarra infernal, que, quase sempre degenera em formidaveis descomposturas, pedradas, etc.[14] entretanto, fica claro através do art. 152º do código de posturas municipaes que os jogos de foot-ball bem como as corridas eqüestres e quaesquer divertimentos quer na cidade, quer nos districtos, só poderão realizar-se nos lugares previamnete designados pelo Prefeito intendente, sob pena de incorrer cada infractor na multa de 10$000.

Ainda com tamanhas ressalvas, pois os jornais apontam que o futebol era uma prática em que os indivíduos se machucavam com freqüência e que poderia levar a morte, o futebol podia ser uma prática benquista e estimulada na cidade se fosse praticado dentro dos limites e regras estabelecidas. O improviso nas ruas, com corpos despidos, pés descalços, algazarras, gritos, entre os praticantes (gestos comuns nessas ocasiões), merecia, por sua vez, intervenção policial, como argumentava o jornal na citação exposta. Para os gestores do periódico, defensores do uso ordenado das ruas, a prática do jogo nessas condições era inaceitável, visto que, estaria perturbando a desejada ordem da cidade.

Tal "molecagem" do futebol aliada aos "divertimentos perniciosos e praticas degenerativas" como, empinar papagaios e arraias, jogar cartas e corridas eqüestres eram consideradas perigosas para a população e os praticantes chamados de "capadócios", "vadios", "vagabundos", "ociosos", "indecentes" e "perversos", precisavam ser controlados. Acusados de quebrar vidraças com pedradas ou boladas, por estragar telhados e fios eletrônicos com as arraias, tais garotos, a todo o momento, faziam algazarras, proferiam palavras indecorosas e desrespeitavam as pessoas. Desse modo, multiplicavam-se nos jornais, as reclamações surgidas de diversos pontos, relativos aos prejuízos e inconveniências provocados pela molecagem, casos para os quais solicitava-se ação dos policiais e governantes. Tais cenas "só poderão realizar-se nos lugares previamente designados pelo Prefeito intendente", mas acima de tudo, representavam o desordenamento da cidade que pretende "civilizar-se".

No artigo titulado "Menores Viciados"[15], o Jornal Folha do Norte clama às autoridades locais que tomem providências cabíveis à respeito dos "audazes vagabundos" que "estão constituindo flagrante attentado contra o renome da Feira como cidade culta e policiada".

> O consideravel o numero de menores que perambulam as ruas da cidade, vezes em bando, estacionando aqui, ahli e acolá, onde lhes parece mais

14 Folha do Norte, 22/02/1019.
15 Folha do Norte, 16/04/1938.

propicio o sítio a prática de vícios, inclusive do jogo com moedas de nickel, no qual muitos se tem adestrado, attraindo para elles, na certeza de os espoliarem, pequenos vendedores de doces, queimados, bombons e outras guloseimas, do que resultam desfalques no producto das vendas e prejuizos ao que exploram essa pequena industria.

Há mais ainda useiros e veseiros na gatunagem, esses menores vagabundos surrupiam de cestas, bandejas, taboleiros, etc, as mercadorias expostas a venda ou as arrebatam á valentona dos vendedores mais fracos ou menos corajosos, ameaçando de espancamento os que porventura, appelem para a intervenção dos guardas.

Não está direito isso!

Dia a dia augmenta, com audácia e destemor manifestos a quantidades de taes viciados que se estão constituindo flagrante attentado como o renome da Feira como cidade culta e policiada.

A leitura que fazemos é que para o Folha do Norte, nas condições em que viviam, passando o dia inteiro em divertimentos "nocivos", a presença dos "menores viciados" causavam uma séria apreensão: a possibilidade de que no futuro se tornassem uma ameaça social; crianças que cresciam sem educação, sem ocupação, sem qualquer controle e distantes de bons preceitos morais eram candidatas potenciais em se tornarem adultos não habituados ao trabalho, muitas vezes entregues aos vícios e aos crimes. Vale salientar que nos jornais pesquisados, não existe menção alguma de casas ou centro de abrigamento ou recuperação para os ditos menores viciados, quase sempre, é clamado à intervenção policial que expulse "toda essa gente" do centro urbano, só desta forma, a cidade voltará ser uma cidade que caminha rumo ao progresso e a civilização.

Em seguimento, 21 de julho de 1934 o Jornal Folha do Norte clama às autoridades locais que reprima rigorosamente os perturbadores noturnos com a seguinte manchete:

**A actuação moralisadora da Delegacia de Policia**

Visando o saneamento moral da celebre Rua de Cima e a repressão rigorosa dos pertubadores nocturnos do silencio publico, a delegacia de Policia determinou que somente até meia noite serão toleradas descantes e danças em casas publicas e nas ruas do perímetro urbano, segundo nos foi communicado pela mesma autoridade.[16]

Continua em janeiro de 1936:

**Festarolas que provocam insomnias**

Realizam-se frequentemente na Rua General Osorio, vulgarmente conhecida pela denominação de rua de Cima, bailaricos que s eprolongam até alta madrugada não permitindo que durmam as famílias residentes nas immediações e nos trechos convisinhos das ruas Barão do Cotegipe e dos Remédios.

Medida salutar e proveitosas a todos seria limitar a duração de tão ruidosas festas até às 24 horas, meia-noite no máximo.

16 Folha do Norte, 21/07/1934.

> Lembramo-la a quem competir zelar pelo sossego publico.[17]

Existia uma vontade de disciplinarização no uso das ruas, definindo-se espaços e horários próprios para a atuação de cada classe. Buscava-se, desta maneira, evitar a disputa e o convívio simultâneo dos “diversos segmentos” nas ruas, eliminando-se os perigos e os desconfortos aos quais estavam sujeitas as elites.

Em 19 de janeiro de 1935 o saneamento nos espaços tidos como particulares também passam a serem alvos dos ditames civilizatórios feirenses e assim das imposições pelo governo municipal local regressam. Vejamos:

> **Pelo saneamento da cidade – Medidas higiênicas que se impõem**
>
> A falta de higiene das nossas casas de alugueres é um facto que precisa de ser cuidado com interesse pelos srs. representantes da Saude Publica.
>
> Vem deste desleixo ou economia dos seus respectivos proprietários a propagação entre nós assustadora de moléstias contagiosas, que vão, dia a dia, fazendo maior numero de victimas.
>
> Cidade procurada pela salubridade do clima, que no entanto já não é o mesmo de outrora, hospeda constantemente pessoas doentes, que aqui chegam a busca de melhoras e saem pior.[18]

Imbuídos do discurso de atender às “necessidades recorrentes” referentes às medidas higiênicas da Habitação em Geral, foi lançado um artigo que traz à tona o seguinte:

> Art. 125.º - o médico do município e seus prepostos, terão livre ingresso, mediante as formalidades legaes, em todas as habitações, particulares ou colletivas, como em todos os estabelecimentos commerciaes ou industriaes e repartições publicas.
>
> Art. 126.º - nos casos de oposição ás visitas sanitárias o médico noticiará o proprietário dando-lhe o prazo máximo de 24 de horas para franquear o prédio ou facilitar a visita, e, se, não for attendido, levará ao conhecimento do Prefeito que recorrerá á autoridade policial afim de que esta dê a necessária força e garantia a realização da visita.

Para além dos espaços públicos, as casas dos populares passam a ser alvo de fiscalizações e de medidas disciplinadoras, vistas como medidas higienistas e sanitaristas. Com o discurso de civilização, modernização e progresso a linha entre o público e o privado passa a ser extremamente tênue. A elite feirense vê com maus olhos os hábitos e práticas dos populares que mesmo em suas residências precisam seguir a normatização impostas por àquela, imbuídos dos discursos de “melhoramentos necessarios”. Em artigos diversos o jornal Folha do Norte apresenta seções com os seguintes títulos: “Conselhos às mães”, “Axiomas médicos”, “O que se deve comer” para ratificar qual ou quais eram as práticas a serem seguidas; o modo como toda sociedade feirense deveria se comportar.

A disciplinarização das práticas e dos costumes também se fez presente na religião

---

17 Folha do Norte, 18/01/1936.
18 Folha do Norte, 19/01/1935.

em Feira de Santana. Para a elite local a religião católica era a que deveria ser reconhecida como autêntica e única a ser seguida. Segundo Eurico Alves Boaventura (2006) "a religião em Feira de Santana seguia a autêntica portuguesa transplantada para meio díspar, mas que aqui se agüentou fortemente e a que se deve seguir", desse modo, as fontes apontam que as religiões, principalmente de matrizes africanas, eram incessantemente condenadas e assim necessitava ser combatida através de intervenção policial.

> **Contra o curandeirismo e Charlatanismo**
>
> É de summa importância que as autoridades locaes adoptem medidas que cambatam a pratica de curandeiros e charlatões que queiram enganar o nosso povo.[19]
>
> **Mais um candomblé na balha**
>
> A nossa reportagem colheu informes sobre a existência de um candomblé que está sendo muito freqüentado por pessoas de todas as classes, principalmente nos dias de sabbado.
>
> Essa "macumba" funcciona sob a direcção de "Filhinha da Lagoa da Tábua", em frente da estrada que vae para São José.
>
> Ali os sacrifícios avultam para o Gaudio do "caboclo" ou dos "encantados".
>
> Interessaria a Polícia uma entrevista com a feiticeira.[20]

Na verdade, fortes críticas foram dirigidas aos hábitos e costumes populares que lembrassem ou tivessem ligação com origem africana. Naquele momento em que se nutria o desejo de "ser europeu", havia um exacerbado sentimento de rejeição aos elementos da cultura negra, típicos de segmentos populares dos habitantes da cidade. Ensejado no discurso civilizador, do início do século XX, desaprovava-se veementemente os batuques africanos.

Os batuques identificavam-se, intimamente, ao candomblé, visto como "macumba", pelo Folha do Norte. Podemos verificar que o Jornal provavelmente preocupado com o aumento significativo de freqüentadores, requer a fiscalização por parte dos policiais, a fim de entrevistar a "feiticeira" que dirige o terreiro.

A intolerância não ocorria apenas em relação ao candomblé. Em geral, toda e qualquer forma de religiosidade popular assentada na incorporação de entidades, nas crenças espíritas ou nos rituais mágicos eram severamente condenadas. Para qualificar tais formas religiosas, os seus opositores se serviam das designações de bruxaria, fetichismo, demonismo, charlatanismo, curandeirismo, ao mesmo tempo, acusavam-nas de pretender curas milagrosas no exercício ilegal da medicina.

No artigo "Não está direito – a rua 24 de maio não é estrada de boiadas nem pista de aeródromo", o Jornal Folha Norte vem clamar mais uma vez medidas cabíveis para esse fato e explana de tal modo:

---

19 Folha do Norte, 11/07/1931

20 Folha do Norte, 08/07/1933.

> A rua 24 de maio vulgarmente chamada – da Aurora, com ser descalçelada é uma das artérias urbanas mais extensas, mais povoadas e em que se vêem mais crianças brincando em frente e no passeio de suas residências.
>
> Muito concorrida, diurnamente, por escolares e menores operários, por ali, pesar da prohibição em vigor, passaram a passar bovinos e muares em lotes, rumo aos curraes, ao matadouro e as feiras de animais vivos, o que constitue embaraços e ameaças aos transeuntes.
>
> Ainda mais, rezes tem penetrado em casas de família da referida rua, causando pânico entre seus habitantes.
>
> Não é tudo. Às noites, cyclistas desabusados transformam aquela rua em pista de aeródromo não só imprimindo excessiva velocidade a suas machinas, como ainda descrevendo zigues-zagues de um a outro lado da via, disputando corridas, fechando o caminho ao competidor etc. Tudo isto concorrendo para por em risco a integridade physica e mesmo a vida do viadante incauto ou menos dextro no livrar-se de eminente atropelo.[21]

Fica evidente, ainda que em algumas seletas reportagens, o projeto em que o Jornal Folha do Norte lidera. Dentro de uma conjectura onde defende a implantação de uma política que agisse seja combatendo diretamente agentes naturais causadores de moléstias, seja através de reformas na estrutura física das cidades ou na implementação de uma campanha de controle e modificação dos hábitos, costumes e modos de comportamento dos habitantes da cidades (camadas populares).

Com o intuito de estabelecer um levantamento paralelo do que se obteve e o que é imprescindível para a sociedade feirense, em 1938 o Jornal Folha do Norte chama atenção para a necessidade da instrução para a cidade que se pretende ter.

> **O que temos e o que precisamos**
>
> Quem conheceu a Feira de Sant'Anna há alguns anos passados e vem acompanhando o seu progresso iniciado na profícua gestão do ilustre varão coronel Bernardino da Silva Bahia, de saudosa memória, e seguida pelos seus não menos dedicados successores como foram: Agostinho Fróes da Motta, e Arnold Ferreira da Silva, deve sentir-se orgulhoso em admirar o que Ella possui de bello e encantador.
>
> Eelegantes jardins, ruas asseiadas e devidamente arborisadas, inclusive a Avenida Senhor dos Passos que, podemos dizer sem contestação – a melhor da urbe – onde se ergue o bello palácio da prefeitura. Temos na cidade moderno edifício, diversas casas de ensino, a Santa Casa de Misericórdia, várias igrejas.
>
> O que de que, porem, precisamos com brevidade é que os poderes públicos tomem voltem seus olhos para a instrucção do povo, o dedicado amigo da pobresa.
>
> Sem instrucção, não podemos ser um povo civilisado.
>
> Portanto, dêm escolas aos filhos do povo, para que no futuro os mesmos possam ser os defensores da pátria.[22]

---
21 Folha do Norte, 9/04/1938.
22 Folha do Norte, 31/08/1938.

Civilizar era a palavra de ordem. Era, portanto, consonante a modernização, urbanização, higienização e, para além disso, a normatização e moralização dos costumes, e ações de controle social e de regulamentação dos usos dos espaços; era necessário, portanto, "instruir" o povo; oferecer-lhes educação para no mínimo poder conviver com a elite feirense e suas aspirações de cidade moderna e civilizada.

Podemos perceber que em nome dos ideais modernizadores, desprezou-se qualquer preocupação com a preservação do passado, negou-se o convívio entre o velho e o novo, empreendido em uma reforma demolidora. De um lado, modernizar e europeizar a antiga urbe e, por outro lado, ordenar e disciplinar a população pobre.

> **Impõe-se severo policiamento nas feiras**
>
> As feiras que se realisam no perímetro urbano dia útil da semana no Mercado Municipal e nas praças João Pedreira e do Commercio (trecho superior), são freqüentadas por senhoras, senhorinhas e crianças que ali vão a passeio ou para effectuar pessoalmente suas compras, seguindo um antigo costume da população citadina.
>
> Desde algum tempo, porém, as famílias estão inhibidas de transitar ali, ao chegar a tarde, para evitar a audição de graçolas insulsas e indecorosas que levas de desoccupados e desclassificados dirigem com o maximo de desassombro a raparigas de sua laia que ali apparecem com flagrante desrespeito á moral publica, como aconteceu ainda na segunda feira, o que induziu um cidadão de destaque e funccionario federal a chamar attenção de policiaes para o nefasto abuso.
>
> Taes indivíduos, sem dúvida ignorantes e viciados, costumam estaciobar horas e horas, ao longo da parede lateral do Mercado por parte da citada praça João Pedreira e seria obra de saneamento moral que a policia os escorraçasse dali, forçando-os a circular.
>
> Ahi fica a alvitre e oxalá elle consiga ser posto em prática.[23]

Enfim, assim como ocorria no aspecto da paisagem física, a face imperfeita do "progresso" e "civilização" de Feira de Santana, se mostrava novamente no aspecto que dizia respeito à ordem social e cultural da cidade e seus habitantes. A remodelação havia gerado uma expectativa de que não apenas as construções arquitetônicas preparassem a urbe para o "novo", mas também as práticas e costumes dos populares. A adoção de hábitos "cultos" deveria acompanhar as remodelações na cidade e assim, os populares deveriam incorporar e acolher novos costumes.

O artigo nos permite inferir que tal projeto modernizador/normativo só lograria êxito se os populares fossem "escorraçados" do perímetro urbano, ou seja, dos lugares por onde a elite feirense freqüentava ou passava. Indivíduos "desoccupados", "desclassificados", "ignorantes", "viciados" precisavam ficar afastados, pois iam de encontro à moral pública e, portanto, precisavam ser coagidos pela polícia para a manutenção do processo de "saneamento moral".

---

23 Folha do Norte, 15/10/1938.

Vale salientar mais uma vez, que tal projeto modernizador almejado pela elite não foi obtido sem a existência de conflitos. Uma cidade que desejava emitir um programa civilizatório, carecia garantir uma intensa transformação na sua fisionomia urbana bem como nos hábitos de sua população, que insistia em manter preservadas suas tradições ou suas formas de apropriação e representação dos espaços.

## "PELO PROGRESSO DA CIDADE": AS POSTURAS MUNICIPAIS, 1937

A questão central para esse tópico são as relações cotidianas vistas através dos conflitos gerados pela aplicação das Posturas Municipais, buscando sempre "o ser" e não o "dever ser" nas experiências urbanas.[24] O Código de Posturas, de onde parte a análise, é um instrumento normativo que existe desde as Ordenações Afonsinas no Direito Português. Desde o inicio da colonização, esse tipo de legislação foi aplicado no modelo das Câmaras Municipais, e está intimamente ligado aos costumes: conforme fosse necessário, emendariam-se às normas existentes ou criariam-se novas para suprir as necessidades emergentes.

De tal modo, surgem essas novas estratégias de controle e fiscalização, considerando que os instrumentos legais em vigor não mais satisfaziam as "necessidades reclamadas pelo progresso da cidade"[25], segundo decreta o prefeito Theodulo Carvalho, então prefeito de Feira de Santana, em 1937. Nesse ano, entra vigor no dia 29 de dezembro o novo Código de Posturas do Município, que previa entre outras questões criar uma legislação condizente e "compatível com a época presente", visando "atender as aspirações do momento" e, principalmente, considerar "a technica moderna" favorecendo "a cidade com elementos inteiramente novos" [26] em substituição ao do ano de 1893. Em seu primeiro parágrafo, o Decreto, traz a evidência da suplantação do velho pelo novo, do rural, pelo urbano, do arcaico pelo moderno.

A partir das posturas municipais, os administradores buscavam regular a produção e os usos dos espaços da cidade. Segundo Raquel Rolnik (1997), a legislação urbana, definida por leis e códigos, corresponde a um modo de leitura do urbano, elaborada por um grupo social:

> Mais além do que definir formas de apropriação do espaço permitidas ou proibidas, mais do que efetivamente regular a produção da cidade, a legislação urbana age como marco delimitador de fronteiras de poder. A lei organiza, classifica e coleciona os territórios urbanos, conferindo significados e gerando noções de civilidade e cidadania diretamente correspondentes ao modo de vida e à micropolítica familiar dos grupos que estiveram mais envolvidos em sua formulação. Funciona, portanto, como referente cultural fortíssimo na cidade, mesmo quando não é capaz de determinar sua forma

24 MATOS, Maria Izilda Santos. Cotidiano e Cultura: História, Cidade e Trabalho. São Paulo: Edusc, 2002, p.34.
25 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937. p.3.
26 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937. p.3.

final.[27]

Composto por dez títulos, o novo código estabelecia a delimitação de regras para as relações comerciais e instalação de indústrias; fiscalização, taxação e impostos; edificações e uso do solo; punição à contravenção e pequenas penas; circulação de pessoas, animais e veículos nas vias públicas da cidade e dos seus distritos; bem como regras para divertimentos, hábitos e condutas urbanas dos seus moradores e transeuntes (CÓDIGO DE POSTURAS, 1937).

Considerava-se, portanto, urgente "outorgar à cidade de Feira, um Código compatível com as exigências do seu progresso" [28] no sentido de resguardar e suplantar as falhas da antiga legislação considerada, nesse período, omissa aos novos direitos e deveres dos munícipes mediante o *status quo* de crescente modernidade dos costumes e das atividades econômicas, próprias das grandes cidades.[29]

É interessante notar que o Código de Posturas além de coibir a prática de antigas manifestações populares, atinge especialmente a figura do vaqueiro e a sua presença na cidade, bem como outras figuras populares tão comuns, ainda, à realidade urbana, como os condutores de animais e os tropeiros, marcas indeléveis do passado pastoril pelas ruas, praças e avenidas do perímetro urbano, além da disciplinarização do comportamento de ambulantes, carroceiros[30]. Sendo "expressamente prohibida a circulação de carros de boi, pelas ruas calçadas da cidade" [31] fosse sob qualquer pretexto. Sobre as brincadeiras, o Código, no Art. 120 diz ser "terminantemente proibido correr a cavalo e conduzir animais em disparada pelas ruas da cidade e das povoações do Município." [32]

Também promove a progressiva extinção de antigas denominações de ruas e logradouros da cidade, antes relacionadas à antiga ordem rural, como no exemplo da mudança de denominações das Ruas do Meio e Cima, Becos do Mocó, do Recreio, do Amor, da Esteira, entre outros, promovendo substituições como dos nomes da Rua dos Paiaiás para Rua Benjamim Constant, Praça do Comércio para Praça da Bandeira, em 1939. Todos os nomes supressos estavam relacionados a fatos e particularidades regionais locais, substituindo-os por nomes que ocupavam uma tendência generalizada no país de figuras relacionadas ao cenário político nacional, como Avenida Getúlio Vargas, ou ao que concernia à história oficial, como Dom Pedro II, Marechal Deodoro e Benjamim Constant, ou datas como o Sete de Setembro ou Quinze de Novembro, todas alusivas à ordem republicana e voltada para o cenário urbano.[33]

27 ROLNIK, Raquel. A cidade e a lei: legislação, política urbana e territórios na cidade de São Paulo. São Paulo. Studio Nobel. Fapesp, 1997.
28 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 4.
29 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 1.
30 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 10.
31 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 31.
32 CÓDIGO DE POSTURA, 1937, p. 11.
33 ALENCAR, Helder. COLUNA "Pois É". Jornal Feira Hoje. Feira de Santana, 24 fev 1973. p.2.

Sobre a “Nomenclatura e numeração das ruas” [34], fixava a competência à Câmara de Vereadores, sendo vetada a denominação das vias públicas pelos usos e costumes populares. Ao decretar a execução do novo código de posturas a administração de Dr. Theodulo Carvalho consolida a questão urbana como prioridade para a construção de uma cidade progressista. Os contornos de uma cidade “encravada” na porta do sertão, Feira de Santana, entre o Recôncavo baiano e o Sertão, através dos títulos, capítulos, secções, artigos e parágrafos voltados para toda a jurisdição municipal, com caráter extremamente disciplinador, fiscalizador e punitivo para as questões da ordem e segurança públicas; saúde pública e higiene; moral e bons costumes; disciplinarização da ocupação e construção no espaço público; comércio e indústria estavam direcionados para o controle e fiscalização da vida em comum na “zona urbana”. Como já foi mencionado, composto por dez títulos, a saber: Đos Limites do Município, Das Contravenções e das Penas; Da Zona Urbana; Do Comercio; Dos Estabelecimentos Industriais em Geral; Do Transito Publico; Da Segurança Pública e Polícia de Costumes; Da Higiene e Saúde Pública; Da Criação; Das Estradas e Caminhos; e Disposições Gerais.

Para tal objetivo, era necessário modificar as estruturas físicas da cidade com o intuito de degradar os meios de sociabilidade vinculada ao passado rural, sinônimo de atraso; e a intervenção dos costumes, hábitos e comportamentos da população não condizentes com os ideais modernizantes. Por isso, o traçado urbano deveria refletir o ideal retilíneo, quase cartesiano conforme se lê:

> Art. 6º - As novas ruas, avenidas e praças que se abrirem em qualquer perímetro da zona urbana, obedecerão as seguintes disposições:
>
> As ruas e avenidas serão rectas, sempre que possível e não terão menos de 11 metros e 20 de largura respectivamente.
>
> As praças deverão formar, sempre que as condições topográficas o permitirem, quadrados, rectangulos ou outras figuras regulares e symetricas, e não terão menos de dez mil metros quadrados de área.[35]

Tais disposições compõem o Título III – Da Zona Urbana, capítulo I – Das Vias públicas em Geral. Ainda nesse capítulo, no parágrafo único, chama a atenção para o grau de desenvolvimento local, sendo por isso “a indispensável assistência do poder público, no tocante a instrucção e higiene, o prefeito decretará a urbanização local, traçando-lhe o plano de arruamento e provendo-lhe as necessidades de ordem adminstrativa”[36]. Estabelece-se nessa perspectiva o controle do processo de urbanização de outras áreas próximas à cidade, criando “segundo a importância local” a hierarquização do espaço. [37]

Nesse sentido, a normatização de construções, reformas, alinhamento de passeios, segurança, estética e higiene também não foram esquecidos, mediante o

34 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 14.
35 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 6.
36 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 8.
37 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 9.

controle/fiscalização que deveriam acompanhar o saber/cientifico e saber/disciplinador, tanto dos médicos higienistas, bem como de engenheiros e técnicos da construção civil.

Merece registro o artigo 34 previa que “Todas as praças da cidade, excepto as do Commercio e das Feiras Livres que só terão arborização, serão ajardinadas, segundo os planos dos actuaes jardins públicos” [38]. Tem-se como modelo os jardins públicos das principais cidades do país, em especial Rio de janeiro e Salvador. Contudo, respeitando a tradição comercial da cidade que traz no seu nome “Cidade Comercial de Feira de Santana”, o que caracteriza uma subordinação à elite comercial local, principal provedora dos recursos financeiros do projeto da cidade progressista.

Não menos importante, também, preocupados com a estética arquitetônica, no artigo 72 foram “banidas do perímetro urbano da cidade, as meias-águas e as construções em forma de *chalet* ou casa de campo”[39], numa referência direta à negação de tudo que lembrasse o passado rural, inclusive com a expressa proibição na cidade, nos arraiais e nos povoados do município “a pastagem de gado de qualquer espécie”[40].

Mais que o progresso e afirmação urbana, era urgente a morte do passado pastoril.

38 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 13.
39 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 2.
40 CÓDIGO DE POSTURAS, 1937, p. 33.

# CAPÍTULO 8

# A PAULICÉIA IDEALIZADA: A CIDADE E OS CORPOS ENTRE A BELEZA, A SAÚDE E A CIVILIZAÇÃO

*Data de aceite: 01/11/2022*

**Márcia Barros Valdívia**
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
http://lattes.cnpq.br/3565840568511838

**RESUMO**: Este texto traz parte das reflexões da pesquisa de pós-doutorado realizada no Programa de Estudos Pós-Graduados em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP. O artigo aborda sobre os discursos e as ações da eugenia, do higienismo e do sanitarismo na cidade de São Paulo e suas intervenções no corpo citadino através do urbanismo e da arquitetura. As referidas áreas da medicina fizeram interferências, também, no corpo humano na busca pela formação do indivíduo belo e saudável mediante as práticas de embelezamento e do consumo de produtos para essa determinada finalidade. Dessa forma, médicos aliados ao Estado e a outros setores da hegemonia projetaram uma imagem idealizada a respeito da civilização e da modernidade brasileira através das principais cidades do país como o caso de São Paulo.
**PALAVRAS-CHAVE**: Cidade; corpo; beleza.

## THE IDEALIZED PAULICEIA: THE CITY AND THE BODIES BETWEEN BEAUTY, HEALTH, AND CIVILIZATION

**ABSTRACT**: This article brings part of the reflections of the postdoctoral research carried out in the Postgraduate Studies Program in History of the Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. The article discusses the actions of the eugenics, hygienism, and sanitarism in the city of Sao Paulo and its interventions in the urban body through the concepts of urbanism and architecture. These medicine fields also interfered in the human body in the searching process for the formation of a beautiful and healthy individual through the practices of beautification and consumption of products for this particular purpose. Therefore, doctors allied to the State and other sectors of hegemony projected an idealized image of a Brazilian civilization and modernity through the country's main cities such as Sao Paulo.
**KEYWORDS**: City; human body; beauty.

## A CIDADE DE SÃO PAULO ANTES DOS ANOS 20

Entre o final do século XIX e primeira metade do século XX, a cidade de São Paulo, entre outras, como a do Rio de Janeiro, capital da república, foram modelos expressivos da Belle Époque no Brasil. Inspiradas nos modelos do urbanismo Haussmaniano, as cidades belas e higienizadas, como São Paulo no período, foram o cenário para que as elites pudessem viver e exibir-se também como belas e burguesas. A arquitetura, nesse período, recebeu os desdobramentos do estilo expresso no ecletismo arquitetônico como, por exemplo, na beleza da Art Nouveau e, posteriormente, da Art Déco. Para fazer uma cidade bela e

saudável, muitas exclusões sociais ocorreram e demarcaram a posição social de diversos grupos na cidade.

A Belle Époque brasileira teve seu início entre o final da década de 70 do século XIX e desenvolveu-se até a década de 20 do século XX. Entretanto, é importante pensar que não é possível demarcar o período de forma tão rigorosa, uma vez que os aspectos culturais desse estilo de vida podem ser encontrados em alguns anos anteriores e, também, posteriores à referida temporalidade. Naquele contexto houve a europeização dos hábitos e costumes na sociedade brasileira. Com isso, a arquitetura e a engenharia dialogaram com o discurso médico, no qual o significado do belo estava vinculado à ideia de saúde e vice-versa. Sendo assim, esses dois conceitos caminhavam juntos no corpo citadino e no corpo humano, sobre os quais homens e mulheres deveriam cumprir os rituais de toalete[1] e aplicar em suas vidas os aconselhamentos da medicina.

Os espaços de moradia como os bairros, os locais de lazer, as confeitarias, os parques, os teatros, entre outros, demarcaram os territórios de requinte, de refinamento, de beleza e salubridade que foram ocupados e frequentados pela elite em oposição àqueles considerados deteriorados, feios e insalubres como as moradias dos bairros operários, os cortiços, os botequins, os portos, entre outros.

Os discursos dos médicos que atuaram efetivamente no combate às doenças infectocontagiosas, justifica a intervenção de forma aguerrida na cidade de São Paulo, a qual permaneceu com aspectos rurais até por volta do ano de 1870. A variedade da documentação histórica referente a essas intervenções repete e enfatiza temas sobre as ações higienistas e sanitaristas como necessárias. As ações dos higienistas e sanitaristas na saúde pública no Estado de São Paulo foram divididas em três fases: a primeira entre os anos de 1840 e 1890 com propostas e ações de sanear o meio ambiente; a segunda entre os anos de 1890 e 1910, período de ação contra as doenças infectocontagiosas através de bases científicas pautadas no saber da bacteriologia; e a terceira que corresponde ao pós 1910, momento que, durante a década de 20, atuou conjuntamente com os discursos e ações da eugenia, período este em que as três áreas médicas tiveram intensa afinidade.

As reformas urbanas com bases higienistas e sanitaristas na cidade de São Paulo tiveram início na segunda metade do século XIX, e foi a partir da primeira década do século XX que os eugenistas começaram a dialogar com seus pares das áreas da higiene e do sanitarismo. Com isso, houve especificidades na medicina eugênica que foram divididas entre positivas e negativas. A primeira com caráter preventivo e a segunda de caráter mais invasivo. As fontes demonstram que a eugenia positiva visava a educação e o incentivo da procriação de pessoas consideradas aptas para o melhoramento da raça, já a eugenia negativa propunha evitar a proliferação dos incapazes com projetos de esterilização.

Sendo assim, no primeiro momento que corresponde à década de 10 e à década

1 A palavra toalete do francês *toilette* corresponde ao ato de lavar, pentear, maquiar e vestir para apresentar-se publicamente, ou cuidar do corpo e da face para poder repousar em um ambiente privado como o quarto.

de 20, sanear correspondia ao ato de eugenizar. Apesar das discussões e do movimento eugenista de forma geral ter abordado temas como o casamento, a maternidade, a proteção da infância, os tipos raciais, a proteção nacional, a imigração, as doenças venéreas, as doenças mentais e os arquivos genealógicos, não houve unanimidade do pensamento médico eugenista e, portanto, os discursos foram polifônicos. Dessa forma, para melhor delimitar a análise das fontes, o presente artigo foca no período em que cuidar da higiene significava cuidar da eugenia.

Quando o assunto é eugenia no Brasil, o nome de Renato Ferraz Kehl é, sem dúvida, de intensa visibilidade. Em 1909, com vinte anos, formou-se em farmácia pela Escola de Farmácia de São Paulo e, em 1915, com vinte seis anos, concluiu o curso de medicina pela faculdade de medicina do Rio de Janeiro.

No final da década de 20, houve mudanças no pensamento e na ação de Renato Kehl e de seus pares, nas quais as ações higiênicas sanitaristas não bastavam para alcançar os objetivos de gerar seres humanos eugênicos e, como consequência disso, alcançar a melhoria da raça. Kehl afirmou em seus estudos que o conceito de eugenia não correspondia ao conceito de eugenismo, uma vez que o eugenismo refere-se à educação e às melhorias de condições de higiene pessoal e ambiental derivadas da salubridade das moradias.

Para elucidar o cenário das respectivas ações da medicina na cidade de São Paulo é importante dizer que, em 1872, a população chegou à aproximadamente 32 mil habitantes, e apenas 20 mil pessoas moravam no perímetro urbano. A ocupação dessa área não avançava muito além do núcleo colonial inicial no Pátio do colégio, e próximo a essa área ficavam as casas, os casebres e os estabelecimentos comerciais.

Os visitantes e os imigrantes que desembarcaram no porto de Santos encontraram a cidade portuária e a cidade de São Paulo fétidas, sujas e mal iluminadas em contraste com os centros europeus, como Paris, que já havia passado pelas reformas urbanísticas.

Em São Paulo faltavam vários recursos indispensáveis aos centros urbanos que seriam remodelados com inspiração nas cidades europeias. Nos decênios de 1860 e 1870, aspectos e hábitos rurais como a presença de animais circulando pelas vias públicas e a insuficiência de iluminação pública e residencial ainda eram visíveis nas ruas paulistanas. Além disso, o sistema de canalização de águas, o serviço de esgotos, o calçamento regular e a coleta de lixo também eram precários.

Além dos problemas com as águas, as moradias da população em sua maioria eram péssimas devido aos defeitos nas instalações sanitárias e nas construções dos alicerces das casas, o que gerava umidade e proliferação de fungos e bactérias. Problemas como esses também eram encontrados nas casas daqueles que tinham melhores condições financeiras. Por esse motivo, as doenças mais comuns, naquele período, eram: malária, também chamada de impaludismo; varíola, também conhecida como epidemia de bexigas por conta da formação de bolhas pelo corpo do portador da doença; febre tifoide; lepra,

também chamada de morfeia ou mal de Lázaro; tifo, difteria, escarlatina, meningite, tuberculose, cólera, entre outras, além das doenças mentais, psíquicas e sexualmente transmissíveis, como a sífilis, que preocupavam tanto os médicos como a população em geral.

Por conta disso, o ofício do médico e os discursos proferidos pelos estudos da medicina higienista e sanitarista foram aos poucos ganhando status social a ponto de dialogar com outras profissões e esferas de poder, sendo exemplo disso a relação do discurso médico com a engenharia, a arquitetura e o Estado. Como resultado dessa relação, foi elaborada nas cidades uma série de reformas seguindo a arquitetura de estilo eclético que expressava uma mentalidade elitista. Nas fontes foi encontrada a interlocução entre os discursos da eugenia com o higienismo e o sanitarismo. Por esse motivo, é importante entender as tramas dos referidos saberes que se apresentam entrelaçados não somente no Estado e na cidade de São Paulo. Isso é bem esclarecido por Schwarcz (1993):

> Nesse momento, conectada à noção de higiene, aparecia a idéia de saneamento: caberia aos médicos sanitaristas a implementação de grandes planos de atuação nos espaços públicos e privados da nação, enquanto os higienistas seriam os responsáveis pelas pesquisas e pela atuação cotidiano no combate às epidemias e às doenças que mais afligiam as populações. No entanto, essa divisão entre sanitaristas responsáveis pelos grandes projetos públicos e hygienistas vinculados diretamente às pesquisas e à atuação médica, mas funcionou muitas vezes de maneira apenas teórica. Na prática, as duas formas de atuação apareceram de modo indiscriminado. (SCHWARCZ, 1993, p. 151).[2]

A partir da segunda metade do século XIX, a paisagem urbana deveria ser bela e higienizada. Para isso, deu-se início a uma série de leis e mudanças que alteraram os espaços citadinos e remanejaram vários sujeitos sociais que tiveram sua presença considerada indesejável em lugares destinados especificamente à elite. São Paulo foi deixando de ser uma pequena província para se tornar uma cidade cosmopolita sendo, dessa forma, inserida no contexto da Belle Époque.

Com isso, a elite paulistana ganhava cada vez mais visibilidade social e, por esse motivo, investia nas remodelações urbanísticas, bem como, em uma série de instituições educacionais e culturais, como o Liceu de Artes e Ofícios, que já tinha sido fundado pela aristocracia cafeeira em 1873 e passou a fazer parte do conjunto arquitetônico da Pinacoteca, construção oficialmente inaugurada em 1905. Outro ícone da construção elitista foi o Teatro Municipal, inaugurado em 1911 em uma estética derivada do neoclássico e do revivalismo europeu, o que deu origem ao estilo eclético.

Naquele processo, o arquiteto Francisco de Paula Ramos de Azevedo e sua equipe tiveram uma enorme visibilidade e construíram diversas obras espalhadas pela cidade. Além disso, é importante mencionar, também, o arquiteto Hipólito Gustavo Pujol Junior e

2 A partir do esclarecimento da autora, a presente reflexão entende a ação dos higienistas e sanitaristas de forma conjunta.

sua equipe, os quais também projetaram e reformaram vários edifícios da cidade. Entre os que foram construídos pelo referido arquiteto destaca-se o Edifício Guinle, elaborado entre os anos de 1912 e 1916, foi inaugurado inacabado em 1913, este é considerado o primeiro arranha céu da cidade de São Paulo e foi a primeira construção no país a ter sua obra acompanhada pelos técnicos da Escola Politécnica.Outro tipo de investimento da elite foi feito em uma série de instituições na área da saúde.

A criação e a inauguração das instituições ligadas a área da saúde entre o final do século XIX e início do XX somente foram possíveis devido às relações dos intelectuais da área da saúde com as gestões políticas em vigor e, também, com as instituições financeiras de alto gabarito. Através das redes de poderes, foram reforçadas as ações racistas e discriminatórias justificadas como necessárias para a formação da identidade do povo brasileiro, este que deveria ser eugênico[3]. Essa questão ficou mais acentuada em 1889, após a Proclamação da República.

Todos aqueles que estiveram envolvidos nessas questões convergiam suas ideias através de teses, artigos e estudos diversos. Nas fontes existe uma variedade de nomes envolvidos com a questão da eugenia/eugenismo, do higienismo e do sanitarismo aquelas pessoas tinham ações políticas e foram atuantes como intelectuais engajados na formação do pensamento nacional. Além dos médicos, outros profissionais atuantes como políticos, juristas, advogados, sociólogos, historiadores, antropólogos e literatos pensaram, produziram e registraram discursos em diversos documentos como: livros, artigos, catálogos e manuais que fizeram interlocução com o pensamento político do período.

Diversas especialidades médicas, junto com outros saberes, formaram uma rede com o compromisso de formular teorias e ações que embasassem as práticas eugênicas, higiênicas e sanitaristas. Psiquiatras, ginecologistas, legistas, dermatologistas e imunologistas ao lado de bacteriologistas, microbiologistas, biomédicos, biólogos, zootécnicos, antropólogos, sociólogos, educadores, jornalistas e até escritores e poetas formaram uma base estrutural divulgadora de conceitos que deveriam ser seguidos à risca com o objetivo de formar, com teor científico, a identidade nacional, essa que deveria ter uma imagem repleta de beleza.

Embora a primeira tese doutoral sobre o tema no Brasil com o título de Eugenia tenha sido defendida na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 1914 por Alexandre Tepedino orientado por Miguel Couto, houve trocas de saberes entre a intelectualidade carioca e paulista a partir do ano de 1918, quando foi exigido aos alunos do curso de medicina da Faculdade de Medicina de São Paulo a defesa de uma tese doutoral para obtenção do título de doutor na área médica.

O ano de 1918 foi, também, um importante marco para o aprimoramento da eugenia

---

3 Eugênico refere-se ao indivíduo saudável, aprimorado, que recebeu e também pode transferir hereditariamente as boas características através da constituição genética. O seu oposto é o indivíduo disgênico. Sobre esse assunto também confira: DIWAN, Pietra. **Raça Pura**: Uma história da Eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2007.

na cidade de São Paulo, pois no dia 15 de janeiro de 1918 foi inaugurada a Sociedade Eugênica de São Paulo nas dependências do Salão Nobre da Santa Casa de Misericórdia, onde também eram realizadas as reuniões da Sociedade de Medicina e Cirurgia. A presidência da Sociedade Eugênica ficou a cargo de Arnaldo Vieira de Carvalho, diretor da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo fundada em 1913. Também em 1918, no dia 11 de fevereiro, foi fundada a Liga Pró-Saneamento na cidade de São Paulo. É importante ressaltar que o sanitarista Belisário Penna foi sogro do eugenista Renato Kehl, e ambos trabalharam juntos na liderança dessas instituições.

## SÃO PAULO EM CENA: EXIBINDO OS IDEAIS DE SAÚDE, BELEZA E CIVILIZAÇÃO NOS ANOS 20

Em fevereiro de 1922, na cidade de São Paulo, ocorreu, no Teatro Municipal, a Semana de Arte Moderna, um evento artístico cultural que reuniu diversas apresentações de dança, música, recital de poesias, exposição de pinturas e esculturas além de palestras e discussões literárias. Embora o presente artigo não tenha como tema e objeto de análise a Semana de 22, as obras de arte nela apresentadas estavam em contraposição com o padrão das estéticas artísticas tradicionais e causaram impacto e estranhamento no público que frequentava os melhores lugares da cidade, inclusive o referido teatro. Essa repercussão ocorreu porque a mentalidade da maioria da sociedade estava moldada por valores conservadores. Conhecer os padrões morais vigentes no Brasil, ainda mais na cidade onde a Semana de Arte Moderna ocorreu, é pertinente até mesmo para entender o quanto os artistas da Vanguarda ousaram em suas manifestações artísticas e formas de comportamento.

Beleza e requinte eram sinônimos de saúde e bem-estar para aqueles que podiam desfrutar das benesses da cidade em exposição, onde as pessoas de posses financeiras saíam às ruas de São Paulo elegantemente vestidas para trocar olhares entre si e olhar as vitrines onde ficavam expostas as roupas, os sapatos, os chapéus, as luvas, as joias, os tecidos, os perfumes e os produtos de toalete que eram desejados.

Nas vitrines também estavam os doces e os salgados dos cafés e das confeitarias. O café com requinte era apreciado por aqueles que podiam pagar por ele, enquanto o café requentado dos estabelecimentos mais humildes, como o das quitandeiras, foi fiscalizado e, por ordem do serviço de sanitização e higienização, muitos foram fechados a partir do primeiro código sanitário do Estado de São Paulo promulgado no dia 2 de março de 1894.

Inspirados nos desdobramentos do primeiro código sanitário do Estado de São Paulo com o aval dos discursos médicos, as autoridades modificaram a paisagem do espaço urbano que se tornava cada vez mais moderna e civilizada, porém excludente e opressora, uma vez que diante das aparências desveladas houve mazelas não reveladas que merecem tornar-se visíveis através dos estudos citadinos mediante interlocução entre os saberes do conhecimento histórico, arquitetônico e outros.

Enquanto isso, a cidade remodelada impunha os limites entre o belo e o feio, o limpo e o sujo, o salubre e o insalubre, entre outras adjetivações discriminatórias. A arquitetura dos teatros, dos cafés e das confeitarias era imponente, o cenário foi edificado para que determinados sujeitos normatizados e com perfis de beleza idealizados tivessem visibilidade. Para que esse objetivo fosse realizado com êxito, discursos hegemônicos como o da medicina e, em especial, da eugenia, do higienismo e do sanitarismo aliados ao Estado, divulgaram valores perfeccionistas que foram formadores de simbologias a respeito da estética e do imaginário referentes à beleza feminina e masculina na Belle Époque nos espaços urbanos entre o final do século XIX e início do século XX.

Os traços dos engenheiros arquitetos redesenharam a cidade para que determinados sujeitos pudessem compor a paisagem urbana diante do processo da urbanização. Dessa forma, determinados discursos hegemônicos ditavam quais seriam a postura dos corpos, as feições das faces e a indumentária a ser usada para que, com gestos adequados, pudessem ser os homens e as mulheres os frequentadores e consumidores na cena urbana. Além disso, os teatros, os restaurantes, os cafés, as confeitarias com doces e salgados requintados, as lojas de perfumes e produtos de toalete, de tecidos, de roupas, de chapéus, de luvas, de sapatos, de joias, de relógios (relojoarias), entre outros artigos como de mobiliários, tapeçarias e louças, expunham seus produtos nas vitrines para serem comprados. Os passeios para ver vitrines eram formas de ver e ser visto, ou seja, a experiência de exibir-se tomava conta das vivências daqueles que podiam pagar o preço de vestir-se bem.

Dessa forma, a cidade remodelava-se com objetivos bem definidos, nos quais para cada um dos corpos foi estabelecido um lugar.[4] Segundo os estudos de diversos autores, a eugenia era a ciência de suma importância para a elite porque, através dessa área médica, era possível se ver livre do atraso e da incivilização. Sendo assim, progresso e civilização eram alguns dos benefícios que as ações eugênicas podiam proporcionar.

Durante a história da humanidade, vários conceitos e definições sobre a beleza foram construídos. Com base nos dicionários atuais, a definição do belo está relacionada a algo que tem forma ou aparência agradável, perfeita, harmoniosa, que desperta sentimentos de admiração, de grandeza, de nobreza, de prazer, de perfeição. Na obra “História da Beleza”[5], Eco (2010) refere-se à beleza como algo gracioso, bonito ou sublime. Também se destaca o adjetivo maravilhoso que é usado para nomear algo agradável e benéfico. É importante ressaltar que existe uma íntima relação entre o belo e o bom em diversos contextos históricos do Ocidente. Um dos primeiros marcos históricos sobre o conceito do belo aparece nas obras platônicas, as quais tentam mostrar que o conceito do belo se relaciona com o divino, referência esta que o ser humano busca e tenta alcançar.

---

4 Vale ressaltar que o significado de ‘espaço’ nesse estudo é compreendido como o local físico, já o substantivo ‘lugar’ tem como significado à representação afetiva de pertencimento de classe, gênero, hábitos sociais, usos e costumes. Sobre esse assunto confira: TUAN, Yi Fu. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.
5 ECO, Umberto. **História da Beleza**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

Inseridos na Belle Époque, os corpos de homens, mulheres e outros sujeitos como crianças e idosos podem ser analisados como textos a serem lidos dentro do contexto. Os hábitos, os gestos, os usos e os costumes, as formas de se comportar nos variados espaços e lugares demarcam as classes sociais e lhes conferem identidade como, também, formas de pertencimento a um determinado grupo.

O corpo natural, em todas as sociedades, passou a ser o corpo cultural quando foi educado a adquirir gostos, gestos, formas de expressões faciais e, também, o consumo de produtos. Portanto, há diretrizes a serem seguidas que foram formuladas e divulgadas pelos discursos da hegemonia, os quais, entre eles, esteve o discurso médico tão influente até os dias atuais. Aprender a ser um modelo de beleza exigiu daquela sociedade um esforço físico e psicológico, no qual as normas são aprendidas, compreendidas, aceitas e introduzidas no modo de vida, o que pode gerar dor e sofrimento também do ponto de vista físico e psicológico quando determinados indivíduos foram catalogados como feios. Naquela época, ser feio significava ser anormal e, portanto, assim como existiam imagens construídas como modelos para a beleza/normalidade, também existiam aquelas que foram construídas para a feiura/anormalidade.

As formas de viver, habitar e se relacionar também foram discutidas pelos médicos eugenistas, higienistas e sanitaristas. Nelas são vistas os estigmas que foram formados sobre os tipos de classes e raças que estavam mais propícias a desenvolver certos tipos de enfermidades físicas, mentais, psíquicas e sociais.

Estudos na área médica já tinham conhecimento que as doenças físicas podiam ser transmitidas por bactérias, vírus ou protozoários, como também, por defeitos adquiridos na gestação ou em acidentes. As enfermidades mentais e psíquicas também podiam ser transmitidas de forma hereditária ou adquiridas durante a vida; já as doenças sociais de classificação moral como os vícios, entre eles o alcoolismo, e as venéreas como a sífilis, doença que causa problemas mentais quando está em estágio avançado, entre outras derivadas da promiscuidade, procediam da tendência que certos tipos raciais eram propensos a ter. A imagem dos anormais, dos disgênicos, dos indesejáveis foi muito bem estruturada, assim como a necessidade de sua eliminação. Dessa forma, é importante entender que para vestir e embelezar a cena contemporânea daquela época na cidade de São Paulo, assim como em outros centros considerados civilizados, era necessário eliminar o anormal, o disgênico, o incivilizado.

Algo que merece ser estudado quando se fala em beleza física é a possibilidade de haver, também, sutilidades na execução de violências, as quais podem vir veladas quando dialogam com a sociedade, mas que não deixam de produzir sofrimento. Os discursos médicos, em especial **à**queles da eugenia, do higienismo e do sanitarismo, foram produzidos em linguagens técnicas, nas quais seus interlocutores eram pessoas de níveis intelectuais que compartilhavam do ideal para compor o cenário de uma sociedade burguesa. No entanto, os ideais de civilidade chegavam à vida privada e social através de propagandas

e ensinos que perpassavam desde as reformas arquitetônicas da cidade e chegavam até aos procedimentos higiênicos do corpo, das residências e, também, sobre as maneiras de se alimentar, de dormir, de se relacionar afetivamente e sexualmente, entre tantas outras formas normativas que exalavam benefícios ao corpo, à mente e às emoções. Ser um sujeito belo, e estar sempre na condição de ser considerado como tal, foi, para muitas pessoas, uma condição de ser e estar feliz ao contrário de muitos que não conseguiam estar dentro dos padrões considerados civilizados.

É muito importante dizer que os padrões de beleza veiculados na sociedade através de modelos em formas de biotipos corporais e faciais para homens e mulheres foram elaborados através de discursos pensados por uma elite intelectual formada por um grupo de profissionais que, além da medicina, tinham ações políticas e atuavam como intelectuais engajados na formação do pensamento nacional.

Discursos produzidos, discutidos e divulgados entre os pares da inteligência brasileira no final do século XIX e início do século XX chegaram ao cotidiano social através de outras formas discursivas, de maneira que as interlocuções fossem propagadas de forma convincente e sedutora, e um dos recursos utilizados foi a propaganda publicitária nos periódicos da época .

É bastante interessante notar que a anatomia humana também foi exposta e dissecada nas revistas e almanaques quando o assunto era beleza. Entretanto, como os corpos estavam sempre vestidos devido aos padrões de recato do período, era o rosto, a boca, os dentes, os cabelos, as orelhas e as mãos que ficavam expostos, o que não significa que o corpo não tivesse incluído em rituais de beleza, como a postura, os gestos e a indumentária.

Os modelos de beleza e o seu oposto estiveram alicerçados nos padrões europeus e/ou estadunidenses já no início do século XX.  De forma vertical os discursos hegemônicos foram produzidos no meio acadêmico e distribuídos na imprensa periódica. Segundo a obra “A cura da fealdade”, Renato Kehl (1923) aponta que:

> A eugenia considera belleza normalidade; normalidade esta somática, psyquica e moral. Dentro deste objectivo, admittem os eugenistas, como bello todo o individuo dotado de saúde, vigor e robustez e que apresente uma compleição physica e psyquica normaes. (...)A fealdade, por sua vez, corresponde a anormalidade, a desproporção, a desharmonia. Não pode ser considerado bello o individuo tarado ou doente. A eugenia não admite a dissociação das qualidades somáticas e outras. Um imbecil plasticamente perfeito não é considerado bello, sob o ponto de vista eugênico. (KEHL, 1923, p. 5 e 27).

Os escritos de Kehl expressam um discurso que se mostra científico e que vai além da aparência, já que o autor fez questão de mostrar que estava embasado cientificamente e que supera a estética corporal considerando-a como superficialidade. Ao usar os termos *dysgenesia* (anormal) e *cacogenia* (degenerado), com base no pensamento eugênico

internacional do século XIX quando menciona o cientista Francis Galton, justifica ser necessário curar o feio que, além da aparência, possuía também distúrbios psíquicos. Assim como nos discursos sobre o urbanismo, a cidade bela e limpa representa, também, a cidade saudável e civilizada. Sendo assim, o corpo humano belo, higienizado e desodorizado traz consigo a representação da saúde e da civilização.

A palavra fealdade passou a ter o conceito de doença e, para os médicos, após ser diagnosticada no indivíduo, ela precisava ser combatida, tratada e curada. As doenças pertencem a um determinado corpo, e este, portanto, acaba sofrendo a intervenção do ato médico. Foi o que ocorreu com os corpos estigmatizados como feios, sobre os quais **é** pertinente enfatizar o que os discursos médicos diziam, uma vez que as etnias afrodescendentes, as classes sociais de menor poder aquisitivo e, também, aqueles que viviam nas áreas rurais, possuíam em seus corpos as enfermidades de ordem física, psíquica e moral. Além disso, a exaltação à juventude como sinônimo de beleza também foi bastante significativa para o período.

Sendo assim, o ser humano que fosse miscigenado com ascendência e/ou descendência das etnias de origem africana e/ou indígena e que estiveram imersos na pobreza foram estigmatizados como anormais e, portanto, feios. Outros sujeitos com deformidades físicas e/ou mentais, entre outras questões abordadas anteriormente, também foram classificados como tal. A intervenção do ato médico eugênico, higiênico, e sanitário foi muito bem embasada em estudos. Para isso, esses profissionais divulgaram suas ideias e ações entre seus pares através dos boletins, artigos em revistas, jornais, livros, cartas, apresentações em congressos, entre outros. No entanto, os saberes construídos extrapolaram limites da comunidade científica e invadiram a sociedade do referido período. Houve uma espécie de onipresença e onipotência dos discursos das especialidades médicas mediante o cenário do corpo citadino já reformado arquitetonicamente. Portanto, foi no corpo humano que a atenção da medicina se voltou.

Com base nos discursos hegemônicos, em especial o da medicina, as propagandas de produtos de toalete ofereceram ações de embelezamento e, com isso, a modificação do corpo como se fosse um tratamento contra a feiura mediante os padrões pré-estabelecidos embasados na ciência médica .

Para compor a paisagem naquele contexto, as imagens das principais cidades europeias, entre elas Paris e Londres, foram fundamentais para a formação do imaginário sobre os conceitos de civilização e modernidade, estes que deveriam ser concretizados em hábitos corporais de higiene, beleza e saúde que passaram a formar a mentalidade do que era estar inserido dentro daquele paradigma.

De acordo com o que foi considerado fealdade, isto é, estar em desproporção e desarmonia com os padrões pré-determinados, no imaginário construído sobre a beleza encontra-se o seu reverso. As imagens de beleza passaram a projetar o conceito do corpo e do rosto belo com os quais muitos sujeitos eugenizados identificaram-se e, também,

procuravam aprimorar cada vez mais na sua aparência, já que o conceito de beleza estava associado à saúde e à normalidade. Aos outros que não puderam ver seus rostos e seus corpos representados, restava a exclusão atrelada à concepção da feiura.

Os discursos hegemônicos durante o século XIX e início do século XX formaram um império que invadiu os corpos, agregando-os à necessidade de adquirir e/ou melhorar a saúde e a beleza e, consequentemente, o retrato da identidade nacional através de imagens. Anne McClintock, em sua obra Couro Imperial. Raça, Gênero e Sexualidade No Embate Colonial[6], compara a dominação racial sobre os corpos como uma espécie de "império do sabonete", expressão que a autora utiliza para explicar sobre o racismo mercantil e a propaganda imperial derivada do imperialismo europeu e estadunidense. O Brasil também recebeu tais influências, as quais moldaram os corpos, os rostos e os gestos que se apresentaram idealizados na iconografia do período, em especial, nas propagandas publicitárias dos produtos para os cuidados da higiene e saúde e que, por consequência, prometiam o alcance da beleza aos seus consumidores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

"A Paulicéia Desvairada", título da obra de Mário de Andrade, expressou o contraste entre a cidade como o lugar de festejos multiculturais e de vanguarda e a cidade como o lugar permeado pela dominação capitalista manifesta através da moral conservadora, racista, elitista e excludente, na qual os ideais de beleza traziam significados sobre a saúde, a higiene, a civilização e o progresso manifestados no corpo citadino e no corpo humano forjados pelos discursos hegemônicos apresentados na presente reflexão.

Através de metáforas, a referida obra trouxe para a cena personagens que representam os grupos sociais e, também, os indivíduos que sofreram com a segregação e estiveram envolvidos pela pobreza como é o caso das mulheres, dos afrodescendentes, dos operários, dos imigrantes, entre outros sujeitos. Outros artistas envolvidos com o movimento modernista na época, diante das especificidades e multiplicidades de suas obras que foram além da literatura, também denunciaram e evidenciaram o desvario, ou seja, a incoerência da cidade que se pretendia moderna e civilizada diante de tantos retrocessos e violências.

Embora o presente artigo não tenha analisado o modernismo e nem as suas expressões artísticas em profundidade, é impossível não se deparar com o referido movimento no contexto histórico de análise, o qual gerou impactos na época devido às expressões artísticas que confrontaram através da contradição a idealização social almejada pelas hegemonias.

6 McCLINTOCK, Anne. Couro Imperial. Raça, Gênero e Sexualidade no Embate Colonial. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

## REFERÊNCIAS

DIWAN, Pietra. **Raça Pura**: Uma história da Eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2007.

ECO, Umberto. **História da Beleza**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

ESPINHEIRA, Candido; BOURROUL, Paulo. **Relatório do Serviço Sanitário do Estado de São Paulo sobre a organização sanitária do Estado, cap. III** - Do Isolamento – Remoção de contagiados – 1894. Arquivo Histórico do Museu de Saúde Pública Emílio Ribas.

KEHL, Renato. **A Cura da Fealdade. Eugenia e Medicina Social**. São Paulo: Editora Monteiro Lobato & Co-Editores, 1923.

KEHL, Renato. **Como escolher uma boa esposa**. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello & C. 1925.

McCLINTOCK, Anne. Couro Imperial. Raça, Gênero e Sexualidade no Embate

MORIN. Edgar**. Cultura de Massas no século XX**. O espírito do Tempo, neurose. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

SANT´ANNA. Denise Bernuzzi de. **História da Beleza no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz**. O espetáculo das raças**. Cientistas, Instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência.** São Paulo: Difel, 1983.

# CAPÍTULO 9

# CIDADES SITIADAS: REPRESENTAÇÕES DO MEDO DA MORTE E DAS ENFERMIDADES NA PANDEMIA DO COVID-19 E NAS CHARGES DO FINAL DO SÉCULO XIX NO BRASIL

*Data de aceite: 01/11/2022*

**Élcia de Torres Bandeira**
UFRPE
Recife-Pernambuco
http://lattes.cnpq.br/4669638328828195

**RESUMO:** As epidemias assolaram o Brasil em diversos períodos da história como o final do século XIX e repercutiram largamente na Revista Ilustrada, coordenada pelo chargista ítalo-brasileiro Ângelo Agostini. O medo das enfermidades e da morte nos acompanha ao longo da história e gera práticas e representações associadas ao contexto histórico da época. Hoje, a pandemia do covid-19 ceifa milhares de vida no Brasil e no mundo, e a forma como nos apropriamos da trágica realidade nos leva a produzir representações que resvalam, em muitos casos, para o negacionismo científico e contribuem para que muitas vidas ainda sejam perdidas pelos discursos e práticas esvaziados de fundamentação científica. Sitiadas, as cidades enfrentam o microscópico inimigo com distanciamento social e medidas sanitárias de higiene básica, enquanto a vacinação não consegue imunizar a maioria da população brasileira. O amor e a empatia tornam-se lenimentos no vazio deixado pela ausência de vacinas suficientes ou remédio específico contra o coronavírus até o presente momento, em 20 de março de 2021. Janelas antes fechadas são abertas para propiciar a visão do outro. Destacaremos neste artigo a relação entre sentimentos e suas expressões representativas relativas ao medo da morte e das enfermidades nas linguagens escrita e iconográfica e procuraremos articulá-los aos fatos históricos que serviram de palco para a sua construção. Analisar as práticas e representações associadas à saúde pública e desenvolver um estudo comparativo entre as epidemias do final do século XIX e a pandemia do covid-19 torna-se relevante para encontrarmos soluções realistas que nos conduzam com segurança para a liberdade, a saúde e o usufruto da vida em comunidade.

**PALAVRAS-CHAVE**: Covid-19, charges, representações.

## BESIEGED CITIES: REPRESENTATIONS OF THE FEAR OF DEATH AND ILLNESSES IN THE PANDEMIC OF COVID-19 AND IN THE CARTOONS OF THE END OF THE NINETEENTH CENTURY IN BRAZIL

**ABSTRACT**: The epidemics plagued Brazil in several periods of history, such as the end of the 19th century and had a large effect on Revista Ilustrada, coordinated by the Italian-Brazilian cartoonist Ângelo Agostini. The fear of illnesses and death accompanies us throughout history and generates practices and representations associated with the historical context of the time. Today, the pandemic of  the covid-19 reaps thousands of lives in Brazil and in the world, and the way we appropriate the tragic reality leads us to produce representations that slip, in many cases, to scientific denialism and contribute to the fact that many lives are still lost by discourses and practices emptied of scientific foundation.

Besieged, cities face the microscopic enemy with social distancing and basic hygiene health measures, while vaccination cannot immunize the majority of the Brazilian population. Love and empathy become lenient summing up in the void left by the absence of sufficient vaccines or specific remedy against coronavirus to date, march 20, 2021. Previously closed windows are opened to provide the sight of the other. We will highlight in this article the relationship between feelings and their representative expressions related to the fear of death and illnesses in written and iconographic languages and seek to articulate them to the historical facts that served as a stage for its construction. Analyzing the practices and representations associated with public health and developing a comparative study between the epidemics of the late nineteenth century and the pandemic of the covid-19 becomes relevant to find realistic solutions that lead us safely to freedom, health and the enjoyment of community life.
**KEYWORDS**: Covid-19, cartoons, representations.

A tecitura da História remete-nos às balizas que sempre nortearam a sua escrita: o tempo e o espaço. Sem o contexto em que os fatos históricos ocorrem, sua significação perde-se no emaranhado das possibilidades infinitas da transição entre passado e presente, sem acrescentar sua contribuição efetiva para a compreensão do mundo em que vivemos. É necessário sempre situar as práticas e representações no tempo histórico e no espaço geográfico em que foram erigidas. Chartier nos aponta a necessidade de considerar as apropriações que fazemos da realidade e como elas estabelecem elos entre as práticas e as representações que construímos a partir delas ao elaborarmos nossos discursos. Sobre a definição de História Cultural ele afirma:

> Por um lado, é preciso pensá-la como a análise do trabalho de representação, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceptuais próprias de um tempo ou de um espaço. (CHARTIER, 2002, p. 27)

A elaboração discursiva está sempre permeada de simbolismos. Nossos medos, anseios, sonhos, desejos, expectativas de vida expressamos em diversas linguagens que interagem com o cotidiano e se revestem de códigos de acesso que se conectam entre si. A subjetividade cria interpretações próprias que revelam os espelhos com que refletimos nós mesmos e o mundo que nos rodeia. Destacaremos neste artigo a relação entre sentimentos e suas expressões representativas relativas ao medo da morte e das enfermidades nas linguagens escrita e iconográfica e procuraremos articulá-los aos fatos históricos que serviram de palco para a sua construção.

Considerando as balizas do medievo europeu Jacques Le Goff apresenta a cidade:

> A cidade da Idade Média é um espaço fechado. A muralha a define. (...) Lugar de cobiça, a cidade aspira à segurança. (...) Mas os doentes, como os leprosos que não podem mais trabalhar, causam medo, e essas estruturas de abrigo não demoram a tornar-se estruturas de aprisionamento, de exclusão. (LE GOFF, 1988, p. 71)

As muralhas foram erguidas no medievo europeu em busca de proteção. Período

marcado por guerras, especialmente pelas invasões bárbaras, elas pareciam constituir refúgios contra o perigo ameaçador que atingia a Europa Ocidental. Contudo elas não estenderam esta proteção a todos os habitantes nem de forma igualitária. A exclusão social demarca suas fronteiras e elas refletem as desigualdades que também atingem as esferas entre a doença e a saúde, entre a vida e a morte. As cidadelas eram erigidas com fossos, muralhas e paredes espessas para assegurarem que a população em seu interior estaria mais resguardada dos perigos externos que as ameaçavam. Mas as doenças geravam o medo do desconhecido que poderia encaminhar para a morte e promoviam a exclusão social dos enfermos. A doença dentro da cidadela poderia significar a morte de muitas pessoas intramuros e extramuros.

Em 2020, vimos as fronteiras serem fechadas diante de uma outra ameaça: a pandemia do novo coronavírus, também chamada Covid-19, que se alastrou pelo mundo, tomando como ponto de partida a China continental no final do ano de 2019. A grande muralha da China foi ineficaz para conter o inimigo. A rapidez com que o vírus se propagou continua assombrando a população mundial e nos leva a buscar formas alternativas de convívio social, especialmente nas cidades, onde residem milhares de pessoas em espaços compactados pela demanda social. Se de um lado a busca por segurança em condomínios fechados demarca a ocupação do espaço urbano no século XXI, esta segurança torna-se frágil diante do inimigo invisível, microscópico, que não poupa ricos nem pobres e invade áreas públicas e privadas ceifando milhares de vidas.

Diante do perigo ainda pouco conhecido, a Organização Mundial de Saúde e os profissionais da saúde clamam pelo distanciamento social como forma de conter o avanço inexorável da pandemia. Esta tem sido a medida mais defendida de contenção da enfermidade associada a medidas profiláticas como a higiene básica, como a lavagem das mãos, e a utilização de máscaras. Máscaras antes utilizadas formalmente nos meios de pesquisa e atendimento na área da saúde, ou simbolicamente associada aos festejos carnavalescos ou ainda à necessidade do anonimato para os agentes de segurança ou marginais, agora ganham as ruas nas cidades como imposição dos poderes públicos estaduais e municipais e dos profissionais da saúde no Brasil que lutam para combater o vírus e suas trágicas consequências para a população. Governos estaduais e municipais têm tomado várias medidas restritivas para a circulação populacional visando à redução da propagação da enfermidade que atinge índices alarmantes em 2021 durante a segunda onda pandêmica no Brasil. Também chamado "*lockdown*", o fechamento do comércio, geralmente excetuando os serviços essenciais tais como farmácias, supermercados e bancos, passa a ser imposto por governos estaduais e municipais em alguns municípios por alguns períodos durante a pandemia, que incluiu ainda o uso obrigatório de máscaras em espaços públicos dentre outras medidas restritivas como o rodízio de veículos e a proibição de acesso a espaços públicos como bares, praias, parques e restaurantes, enquanto o negacionismo científico do governo federal, que deveria coordenar as ações

de combate à pandemia no Brasil, leva ao avanço do mal que continua a ceifar milhares de vidas em todo o mundo.

Somamos no dia 10 de março de 2021, no Brasil, 270.917 mortos por Covid-19 e, em 24h, 2.349 óbitos pela doença, com um total de 11.205.972 casos confirmados desde o início da pandemia no país, informações divulgadas pelo Consórcio de Veículos de Imprensa através do Jornal Nacional da Rede Globo de televisão. Números estes apenas indicativos da alta mortalidade da infecção respiratória, sendo apenas indicativos subnotificados, uma vez que a reduzida disponibilidade de testes para a Covid-19 levou a sua aplicação apenas em doentes em estado grave, profissionais de saúde e de segurança no início da pandemia, não se tendo como avaliar a real gravidade do problema. A maioria da população continua sem o acesso ao diagnóstico e, muitas vezes, sem acesso a um atendimento no serviço de saúde, que em vários estados brasileiros já entrou em colapso, sem condições de oferecer leitos, especialmente de UTI com respiradores, indispensáveis para salvar vidas no caso de agravamento da doença e, em alguns municípios, sem oxigênio suficiente para atender à demanda social, como aconteceu em Manaus e no interior de Pernambuco. Muitos enfermos convalescem ou vêm a óbito em suas próprias residências.

Embora a maioria dos infectados consiga se restabelecer, não podemos descurar o assustador número de infectados e de óbitos por Covid-19 já alcançado no Brasil, que atingiu o *record* de 2.798 no número de mortos em 24h e um total de 282.400 óbitos desde o início da pandemia até o dia 16 de março de 2021.O Brasil superou os Estados Unidos da América e tornou-se o epicentro da pandemia, especialmente após a descoberta de nova variante do vírus em Manaus, considerada mais contagiosa que a maioria das mutações genéticas do vírus até agora identificadas, assemelhando-se às cepas do Reino Unido, da África do Sul e da Índia.

É imprescindível observar como a enfermidade tem transformado a vida de milhares de pessoas. Imagens de cidades quase desertas como Paris, Madrid, Roma, a cidade do Vaticano, Nova Iorque dentre tantas outras grandes capitais parecem vir do imaginário ou de simples manipulação digital em computador, quando em tempos normais vivem aglomeradas de pessoas circulando com os mais diversos objetivos. A cidade se ressignificou.

> Por outro lado, ao contrário do que se tem dito a respeito do “fragmentário” da cidade, penso que isso que se toma como fragmentário, em uma certa formação discursiva que dispõe sentidos sobre a cidade, é, na realidade, olhar, interpretação do mundo, da cidade em movimento: o sentido, repetimos, é também a janela de que se olha. E aí temos tanto o virtual como o real. (ORLANDI, 2004, p. 29)

O movimento do olhar recria novas percepções da cidade sitiada e imobilizada; o reduzido movimento de pedestres e de veículos se associa à frenética rede de circulação invisível da cidade que se opera no plano virtual-real, mediada pela internet, pelos

smartphones, pelo computador, em uma agilidade impressionante na permuta de vivências. Os sentidos da cidade estão em trânsito. Possibilidades remotas ocupam cada vez mais o tempo e o espaço dos fragmentos reais de vida nas cidades aterrorizadas pela pandemia.

A solidão, com a reclusão forçada nos espaços domésticos, aumentou a depressão e gerou a necessidade de tratar deste problema com a aproximação digital. A tecnologia vence distâncias e aproxima indivíduos e grupos fazendo emergir a solidariedade como novo elo e um dos pilares em que a população se apoia em busca de sustentação.

> Parece-me que hoje, diante da ascensão da miséria que os poderes públicos não conseguem conter, aparece um revigoramento da solidariedade. (DUBY, 1998, p. 36)

A solidariedade aparece como elemento constitutivo de uma nova prática social e está associada à sobrevivência coletiva em tempos de pandemia do Covid-19. A morte parece-nos excessivamente próxima para nos colocar diante do dilema: enfrentá-la, buscando soluções alternativas como ações comunitárias afirmativas de socorro e sustentação para os enfermos isolados em suas residências, ou para os desempregados e componentes da categoria social constituída pelos autônomos que perderam a única fonte de renda que possuíam com os decretos estaduais e municipais de isolamento social - seja na forma de auxilio alimentar ou de equipamentos de proteção individual como máscaras e material de limpeza para garantir a contenção da velocidade aterradora com que se propaga o vírus, especialmente nos chamados grupos de risco que englobam a faixa etária dos que estão com ou acima dos 60 anos de idade, os que têm comorbidades como hipertensos graves, diabéticos, imunossuprimidos, cardiopatas e pessoas com prévias doenças respiratórias, ou se acomodar diante da sorte de não ser infectado e deixar a morte seguir seu curso sem nada fazer para tentar detê-la, sem se importar com a vida alheia. Hoje, os poderes públicos locais se associam à população civil organizada em ONGs formadas por grupos de voluntários, pelo empresariado, pelas comunidades e associações específicas locais no intuito de promoverem o bem-estar social.

> Esses sujeitos coletivos são os que perpetuam a memória histórica de processos civilizatórios emancipadores, que constroem a indignação diante da reatualização de problemas antigos e da reconfiguração das misérias humanas e que sonham com a possibilidade de contribuir para a produção de uma sociedade mais justa e feliz. (SCHERER-WARREN, 1999, p.11)

O despertar da sociedade atual para a necessidade de preservação da vida tem nos contemplado com cenas emocionantes de convívio social reinventado. Profissionais de saúde são frequentemente aplaudidos e aplaudidas em cidades inteiras do interior dos edifícios, das sacadas dos apartamentos, como também eles e elas aplaudem a recuperação dos enfermos que vencem a morte e retornam à vida familiar cotidiana, levando em sua bagagem a gratidão pela vitória conquistada e o reconhecimento pelo esforço dos e das profissionais de saúde na obtenção da cura. Nos corredores dos hospitais, alas

são formadas por estes e estas profissionais da vida que comemoram as altas médicas dos pacientes convalescentes que passam recebendo aplausos e felicitações como se tivessem ressurgido para uma nova vida. Os pacientes internados ficam impedidos de um convívio maior com familiares e amigos e contam com Deus e com a dedicação das equipes responsáveis pelo seu tratamento. Cria-se, então, um elo afetivo que extrapola os limites profissionais: não é mais um número apenas que fugiu da morte; é uma vida singular que se preserva e que desenvolve um pertencimento maior com o mundo que o rodeia. O amor e a empatia tornam-se lenimentos no vazio deixado pela ausência de vacinas suficientes ou remédio específico contra o coronavírus até o presente momento, em 13 de junho de 2021.

O medo da morte é substituído pela substancialidade da vida, pela valorização de prioridades como afetividades e convivências em situações de risco limítrofes. Janelas antes fechadas são abertas para propiciar a visão do outro. A música aparece então como veículo catalizador de emoções que vencem as barreiras físicas estabelecidas pelo distanciamento social e levam felicidade de uma sacada a outra na Itália e em outros países, rompendo o silêncio devastador e levando um alento de vida, como um sopro que faz ressurgir o potencial social do ser humano. As *Lives* substituem grandes eventos, evitando as aglomerações favoráveis ao contágio e entram em nossas casas para trazer um fôlego novo com música e mensagens construtivas de protocolos de saúde, narrativas de vivências e mortes que convivem lado a lado no útero da sociedade.

As epidemias assolaram o Brasil em diversos períodos como o final do século XIX e repercutiram largamente na Revista Ilustrada, coordenada pelo chargista ítalo-brasileiro Ângelo Agostini, que circulou no Brasil no período de 1876 a 1898. O medo das enfermidades e da morte nos acompanha ao longo da história e gera práticas e representações associadas ao contexto histórico da época (Fig 1).

Figura 1. AGOSTINE, Angelo. Revista Ilustrada, 1881, p. 1 –“Venha, querida epidemia! Preparei-te a cidade o melhor possível para que possas ter uma esplêndida colheita de vidas”.

Hoje, a pandemia do Covid-19 ceifa milhares de vida no Brasil e no mundo, e a forma como nos apropriamos da trágica realidade nos leva a produzir representações que resvalam, em muitos casos, para o negacionismo científico e contribuem para que muitas vidas ainda sejam perdidas pelos discursos e práticas esvaziados de fundamentação científica.

Em reportagem de Pedro Henrique Gomes, “ao responder nesta segunda-feira(20) à pergunta de um jornalista sobre o número de mortes por coronavírus no país o presidente Jair Bolsonaro afirmou que não é “coveiro””(GOMES, 2020). Fazendo referência na mesma reportagem à resposta dada pelo presidente Jair Bolsonaro no dia 29 de março de 2020 à um jornalista na frente do Palácio da Alvorada em Brasília que comentava sobre o número de mortos no país pela pandemia do Covid-19: no dia 29/03 após voltar de um passeio à Brasília Bolsonaro repetiu o argumento de que “essa é uma realidade, o vírus tá aí. Vamos ter que enfrentá-lo, mas enfrentar como homem. Não como moleque. Vamos enfrentar o vírus com a realidade. É a vida. Todos iremos morrer um dia”.

Na Revista Ilustrada de 1878, Ângelo Agostini apresenta na Fig.2 a representação das epidemias que ameaçavam a cidade do Rio de Janeiro, na época capital do país, como três esqueletos armados com suas foices para ceifarem a vida de pobres mortais: a Febre Amarela, coroada ao centro, reinando sobre a Febre Tifoide e a Febre Perniciosa também coroadas. Hoje, a coroa está sobre o coronavírus que prevalece sobre a Febre Amarela, a Dengue, a Chikungunya e a Zica.

Figura 2. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada, 1878, nº 101, p. 4. “Ella está ahi acompanhada de suas primas-irmãs e imperando com toda a força. Terrível reinado de morte.”

Na Fig. 3, além dos já citados esqueletos representativos da Febre Amarela, da Febre Perniciosa e da Febre Tifóide, aparece também, em uma canoa guiada por um esqueleto que serve como barqueiro que segue em direção à cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro, a Febre Biliosa que causava pânico entre a população.

Figura 3. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada, 1881, nº 238, p. 4. “S. M. a febre amarela e toda a sua Corte já tinham deixado a ilha para fazer a sua viagem quotidiana a cidade de S. Sebastião, pois que nada aconteceo aos seus vereadores.”

Na Fig 4, uma mulher cheia de pústula com uma foice aparece ameaçando a cidade do Rio de Janeiro representada por outra mulher bem vestida, branca e com uma coroa na cabeça que pede socorro aos pés dos representantes da Junta de Higiene. Um apelo lançado aos representantes da Junta responsável pelo combate às epidemias como último recurso de uma população aterrorizada pela Varíola. Cabe lembrar que em 1878 estávamos vivendo na forma de governo monárquica e a cidade do Rio de Janeiro era a capital do país, por isto na sua representação como figura feminina ela aparece coroada. É interessante ressaltar que, apesar da imensa população preta residente na cidade, ela aparece ainda como mulher branca, embora a Revista Ilustrada defendesse a abolição e

a República. Os estigmas do racismo e do preconceito também derivado da escravidão se faziam presentes. Só quem tinha acesso ao letramento iria ler e entender as caricaturas, charges e textos publicados nos periódicos e isto levantava o velho sistema de exclusão social mais incidente sobre os(as) pretos(as) e pardos(as). Além da escravidão, a pobreza, a miséria e a falta de escolaridade que atingiam a grande massa da população brasileira naqueles tempos levavam à exclusão social.

Figura 4. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada, 1878, nº 131, p. 5. "O Governo e a Junta de Higiene procuram salvar a cidade da cruel epidemia."

As teorias sociais aparecem com mais força no século XIX, época do Darwinismo Social e de uma efervescente discussão científica, buscando respostas às vezes atreladas a preconceitos, discursos e práticas discriminatórias.

> Em geral, até a segunda metade do século XIX, os miasmas gozariam de ampla aceitação de todas as ideias que atribuiriam a origem das epidemias – febres terçãs, febre amarela, cólera, etc. Tão estranhos elementos, se definiriam usualmente como substâncias imperceptíveis dissolvidas na atmosfera, originadas da decomposição de cadáveres, elementos orgânicos, ou inclusive por emanações de doentes. (ALMEIDA, 2018, p. 121-122)

> As explicações médicas para o aparecimento e expansão das epidemias de febre amarela na Corte em dois momentos diferentes – na década de 1850, quando a doença apareceu pela primeira vez, e no início dos anos de 1870, quando ela retornou após ausência relativamente prolongada durante os anos 1860 – demonstram a contínua interdependência entre pensamento médico e ideologias políticas e raciais. [...] Em outras palavras, ao lidar com o problema da febre amarela num momento histórico particular, as autoridades de saúde pública dos governos do Segundo Reinado, inventaram alguns dos fundamentos essenciais do chamado "ideal de embranquecimento" – ou seja a configuração de uma ideologia racial pautada na expectativa de eliminação da herança africana presente na sociedade brasileira. Tal eliminação se produziria através da vinda de imigrantes, do incentivo à miscigenação num contexto demográfico alterado pela chegada massiva de brancos europeus, pela inércia e também pela operação de malconfessadas políticas específicas

de saúde pública. (CHALHOUB, 1996, p.63)

É fato notório que a denúncia feita na charge de Ângelo Agostini no século XIX da Fig 5, na qual aparecem figuras representando os ricos com suas propriedades esbanjando água e outras representando os pobres, que dependiam dos chafarizes que não atendiam à demanda da população de baixa renda para se abastecerem (Fig. 6) aponta para um problema atual: como atender aos protocolos de higiene sem água, que se torna elemento primordial para evitar a propagação de vírus como o corona? A ausência de políticas públicas que garantam a equidade de direitos conduz às disparidades sociais que se agravam com o aumento demográfico e com o enraizamento dos estigmas que herdamos como o racismo e a exclusão social.

Figura 5. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada. 1878, nº 101, p. 4. "Ha grande falta d'agua, e no entanto ella é esperdiçada pelos ricos que a tem de sobra em detrimento dos pobres que não tem nenhuma."

Figura 6. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada, 1878, nº 101, p. 4. " Actual aspecto de um chafariz. Uma gota d'agua de 5 em 5 minutos."

Por outro lado, a deficiência de ações afirmativas do governo federal para controlar a pandemia, seguindo os protocolos de saúde já estabelecidos pela área científica, nos leva a ver o caos se instalando mesmo na primeira onda da pandemia do coronavírus,

como ocorreu em Manaus, no que se refere à quantidade elevada de corpos para serem enterrados nos cemitérios já lotados. Covas foram abertas em larga escala muito próximas umas às outras, enquanto filas de caminhões frigoríficos se formavam com os corpos das vítimas da pandemia esperando sepultamento. Na Fig. 7, vê-se a imagem de um defunto reclamando que contraiu bexigas com outros vizinhos enterrados ao seu lado, dada a proximidade das covas no cemitério.

Figura 7. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada, 1878, p. 4. “As pessoas que tiverem fallecido de moléstias contagiosas, serão enterradas em logar especial. Esta medida, deve-se talvez às queixas de alguns defuntos que apanharam bexigas ultimamente de alguns outros, victimas da actual epidemia.”

No dia 18 de março de 2020, em Bérgamo na Itália, vimos um comboio de caminhões do exército retirando centenas de corpos para serem enterrados fora da cidade. No Rio de Janeiro, em 1878, como apresenta em sua sátira social a Revista Ilustrada (Fig. 8), a inovação pensada para lidar com a elevada quantidade de corpos a serem enterrados vítimas das epidemias foi propor a criação de um crematório nas proximidades da cidade e transportá-los através de trem, chamado de carro mortuário, até o local do enterro. Isto nos leva a recuperar a velha discussão higienista do século XIX de construir cemitérios laicos, sem o controle das irmandades, para se evitar a propagação de enfermidades com a prática de enterros intramuros nas igrejas e nos seus adros. Para transportar os corpos até o local da cremação no Rio de Janeiro, pensou-se em usar trens mortuários adequando a cidade aos padrões modernos que prezavam então. As estradas de ferro simbolizaram a modernização do Brasil no XIX, produto da Revolução Industrial.  Devido à demanda provocada pela Covid-19 no século XXI, caminhões frigoríficos, produto da modernização atual, aguardavam lotados de cadáveres pelos enterros nos cemitérios abarrotados.
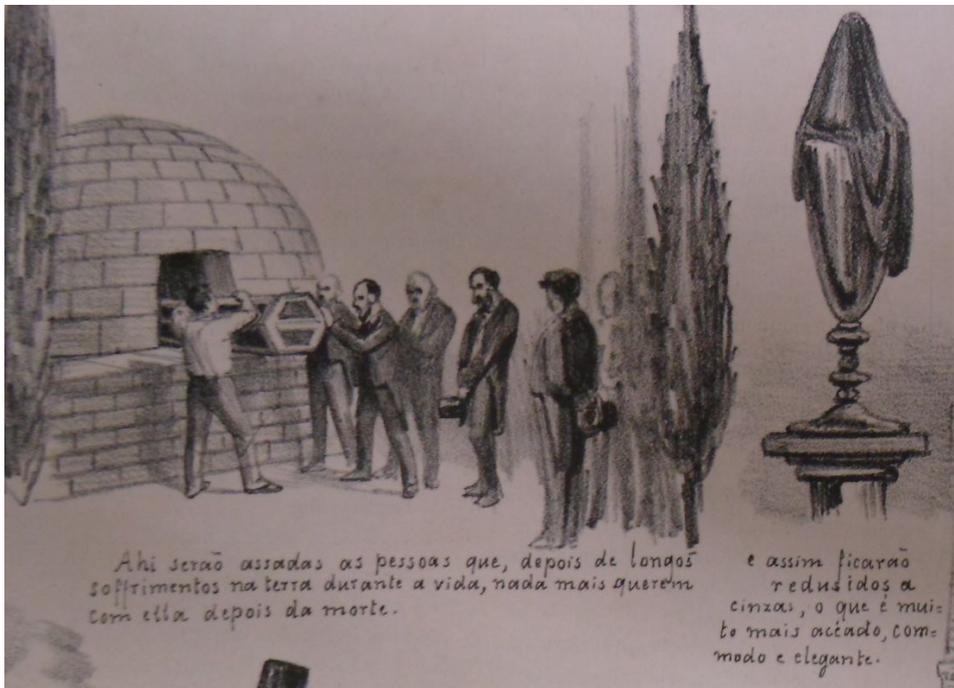
Figura 8. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada, 1878, nº 134, p. 4. " Ahi serão assadas as pessoas que, depois de longos soffrimentos na terra durante a vida, nada mais querem com ella depois da morte. E assim ficarão reduzidos a cinzas, o que é muito mais aceado, comodo e elegante."

Figura 9. AGOSTINI, Angelo. Revista Ilustrada, 1878, nº 134, p. 4. "Os cadaveres serão conduzidos pela estrada de ferro do Rio do Ouro em carros mortuários. Ida e volta 10 leguas só."

Este estudo comparativo entre as representações do medo das enfermidades e da

morte na Covid-19 e nas charges de Angelo Agostini no final do século XIX permite-nos avaliar por fragmentos vivências cotidianas em tempos de pandemia e de epidemias que ceifaram inexoravelmente milhares de vidas e deixaram suas sequelas físicas e psicológicas na população brasileira.

Aprendemos a lidar com nossos medos e a enfrentar as enfermidades e a própria morte com um espírito maior de solidariedade, mas ainda nos defrontamos com as barreiras impostas pela ignorância e pelo descaso com a saúde da população que atingem ainda alguns governantes e parte da população que teima em não dar ouvidos à ciência e à necessidade de responsabilidade e respeito na convivência social. Muitas vidas poderiam ter sido preservadas com o respeito aos protocolos de saúde. A demanda por políticas públicas que amparem as camadas menos favorecidas da população com abastecimento hídrico, indispensável ao combate às enfermidades, fornecimento de energia elétrica, produto da segunda Revolução Industrial no século XIX, educação e saúde, que devem ser prioridades em qualquer governo, tornam-se preocupações urgentes para que possamos trilhar o caminho do bem-estar social juntos e juntas, garantindo assim a construção de uma sociedade pautada pelo respeito aos direitos humanos e pela acessibilidade coletiva à felicidade.

Hoje, 19 de junho de 2021, atingimos um patamar aterrador de 500.022 óbitos (GLOBO, 2021) desde o início da pandemia no Brasil em 2020. Já perdemos mais de meio milhão de vidas no Brasil. A vacinação está sendo ampliada e novas vacinas aparecem no cenário brasileiro para nos dar novo fôlego para continuarmos na luta pela sobrevivência e pela vivência de melhores dias.

## REFERÊNCIAS


AGOSTINI, Angelo. **Revista Ilustrada.** Rio de Janeiro, 1878 e 1881. Disponível em http://www.hemerotecadigital.bn.br/acervodigital/revista-ilustrada/332747. Acesso em 12 de junho de 2021.

ALMEIDA, Argus Vasconcelos de. **A epidemiologia histórico-ontológica da febre amarela em Pernambuco**. Recife: Editora Universitária da UFRPE, 2018.

CHALHOUB, Sidney. **Cidade febril**: cortiços e epidemias na Corte Imperial. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2ª ed. Algés, Portugal: DIFEL, 2002.

DUBY, Georges. **Ano 1000, ano 2000, na pista de nossos medos**. Tradução Eugênio Michel da silva; Maria Regina Lucena Borges-Osório. Revisão do texto em Português Ester Mambrini. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998.

GOMES, Pedro Henrique. Presidente do Brasil Jair Bolsonaro em 20 de abril de 2020. Disponível em http://www.G1.globo.com. Acesso em 25/04/2021.

LE GOFF, Jacques. **Por amor às cidades: conversações com Jean Le Brun.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1988.

ORLANDI, Eni P. **Cidade dos sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2004.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Cidadania sem fronteiras**: ações coletivas na era da globalização. São Paulo: HUCITEC, 1999.

GLOBO, Brasil chega à marca de 500 mil mortes por Covid. Disponível em: https://g1.globo.com. Acesso em 19 de junho de 2021.

## SOBRE OS ORGANIZADORES

**NIKOLAS CORRENT -** Doutorando em História pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Mestre em História pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Bacharel em Serviço Social pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Licenciado em História pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Ciências Sociais pela Faculdade Guarapuava (FG), Filosofia pelo Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson (UNAR) e Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Especialista em Trabalho social com famílias e comunidades pela Faculdade Ibra de Brasília; Assistência Social e Saúde Pública, Ética e Serviço Social e Serviço Social e Políticas Públicas pela Faculdade Intervale; Docência do Ensino Superior e Educação a Distância com Ênfase na Formação de Tutores pela Faculdade São Braz/UNINA; Gestão da Educação do Campo pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras; Educação Especial e Inclusiva, Metodologia do Ensino de Filosofia e Sociologia e Ensino Religioso pela Faculdade de Educação São Luís. Atualmente é professor colaborador do departamento de Serviço Social da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), e docente da Educação Básica pública e particular, atuando com as disciplinas de Filosofia e Sociologia nos municípios de Prudentópolis e Guamiranga, ambos no Paraná. Tem experiência como docente na Educação Básica, Profissional e de Jovens e Adultos. Atualmente é membro dos grupos de pesquisa em História, Cultura e Sociedade da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e Estudos em História Cultural da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Pesquisador na área de História, atuando nos seguintes temas: Cultura, História Oral, Identidade, Imigração, Memória e Museus; e na área de Serviço Social, atuando nos seguintes temas: Desigualdade Social, Ética Profissional, Políticas Sociais e Questão Social.

**SILVÉRIA DA APARECIDA FERREIRA -** Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO, 2021-2025). Atua como representante discente do Doutorado. Atualmente é bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Atuou como professora de História e Sociologia na Educação Básica da Rede pública e privada na cidade de Palmeira, Paraná. É mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (2018), do qual foi representante discente junto ao Colegiado. Especialista em: "História, Arte e Cultura" (UEPG, 2018), "Educação Infantil" (UP, 2019), "Alfabetização e letramento" (UNINA, 2020) e "Educação do campo" (UNINA, 2020). Graduada em História pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (2014), campus de Irati – PR e em Pedagogia pelo Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR (2020). Atualmente faz parte do grupo de pesquisa Educação Histórica: Consciência Histórica e Cultura, da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Pesquisadora na área da Educação com ênfase em ensino de História, atuando em temáticas dentro do campo investigativo da Educação Histórica. Suas pesquisas mais recentes destacam: ensino de História; Didática da História; Aprendizagem Histórica; Consciência histórica; Sentido histórico; Narrativa histórica e história das mulheres.

## ÍNDICE REMISSIVO

## S

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

# HISTÓRIA: REPERTÓRIO DE REFERÊNCIAS CULTURAIS E HISTÓRICAS

2

Atena Editora

Ano 2022

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br


# HISTÓRIA: REPERTÓRIO DE REFERÊNCIAS CULTURAIS E HISTÓRICAS

2

Atena Editora

Ano 2022